

MAÍRY APARECIDA PEREIRA SOARES RIBEIRO

**A DESGRAMATICALIZAÇÃO DO ENSINO DA  
LINGUA(GEM)**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
GOIÂNIA – 2004

MAÍRY APARECIDA PEREIRA SOARES RIBEIRO

**A DESGRAMATICALIZAÇÃO DO ENSINO DA  
LINGUA(GEM)**

Dissertação apresentada à Banca examinadora do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. José Ternes.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
GOIÂNIA - 2004

**Banca Examinadora**

.....  
Prof. Dr. José Ternes (presidente)

.....  
Prof. Dr<sup>a</sup>. Glacy Queirós de Roure

.....  
Prof. Dr. Marlon Jeison Salomon

Data:.....

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, Afonso Pereira Soares e Antônia Soares dos Santos.

Ao meu filho Marcus Lucilius Soares Ribeiro, pelos jogos da fantasia.

Ao meu esposo José João Ribeiro dos Santos, por concordar em tornar-se, nas doces horas de repouso, um sonhador de palavras comigo.

Às minhas irmãs Mônica, Míriam e Melyse, por acreditarem nos meus sonhos.

Ao meu irmão Mark Afonso por não acreditar nos devaneios poéticos.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador, Prof. Dr. José Ternes.

Aos professores examinadores desta pesquisa.

Aos funcionários da secretaria do mestrado.

Às minhas amigas Mirtys, Luiza, Rosângela,

Ao meu amigo Marcus Augusto Ataídes

O devaneio faz-nos conhecer a linguagem sem censura. No devaneio solitário, podemos dizer tudo a nós mesmos.

- BACHELARD -

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	09
<b>ABSTRACT</b> .....	10
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11

## CAPÍTULO I

<b>GRAMÁTICA: PONTOS E CONTRAPONTO</b> .....	17
1 – No princípio, a linguagem .....	17
2 – Sobre a Gramática Tradicional .....	22
3 – Da Normatização da Linguagem .....	29
4 – Sobre a Gramática de Port-Royal .....	35
5 – A Gramática: Contrapontos .....	44

## CAPÍTULO II

<b>A DESGRAMATICALIZAÇÃO DA LINGUA(GEM)</b> .....	49
1- O Retorno da Linguagem .....	49
2 - Bachelard e a Desgramaticalização da Língua(gem) .....	57
3 - A Desgramaticalização e o Ensino da Língua .....	64

### **CAPÍTULO III**

<b>O ENSINO DA LÍNGUA E A GRAMÁTICA</b> .....	72
1- O Ensino da Linguagem .....	72
2 - A Prática do Ensino da Língua .....	76
3 - O que Diz a Lei acerca do Ensino da Língua .....	82
4 - Da Nomenclatura Gramatical Brasileira .....	87
5 - Marcas Tradicionais do Ensino de Língua Portuguesa .....	91
6 – Linguagem pela Linguagem .....	93
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	95
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	99

## RESUMO

Esta pesquisa cujo objeto é a *Desgramaticalização do ensino da Língua(gem)* propõe um ensino que possibilite ao aluno perceber a linguagem em sua essência, uma vez que ela está intrínseca a ele, por isso a delimitação do tema, pois questiona-se por que ainda se ensina a gramática tradicional, tal qual na idade clássica; se hoje no mundo moderno a ciência é puro produto do espírito moderno, e não tem raízes nem na prefiguração humana. Dessa forma, para o seu desenvolvimento com proficiência foi utilizada a pesquisa bibliográfica, tendo como referencial teórico os estudos dos gregos Platão, Apolônio e Dionísio sobre a gramática, além de obras de estudiosos como Foucault, Deleuze, Arnauld e Lancelot, Detienne, Elias, Bachelard dentre outros. Por conseguinte, na primeira parte tem-se a descrição das origens da gramática no mundo helenístico, no início como uma forma de analisar os princípios da linguagem, em seguida como uma nomenclatura gramatical que vai se enriquecendo e constituindo a gramática tradicional composta de fonologia, morfologia e sintaxe, a qual é o legado grego que subsidia os estudos da linguagem na idade clássica, sobretudo dos gramáticos de Port-Royal, com a *Gramática Geral ou Razoada*. Na Segunda parte, a desgramaticalização do ensino da língua(gem) cuja proposta é ensinar a língua a partir dos perfis dos alunos e não da gramática normativa. Na terceira parte, apontamentos de como se dá a prática do ensino da língua e as leis que o regulam, percebendo-se que ele ainda segue a vertente grega, ou seja a Gramática Tradicional. Por fim, as considerações finais que são reflexões iniciais de como o ensino da língua de forma desgramaticalizado pode ser a descoberta das faces secretas contidas na língua(gem).

**Palavras chave:** Linguagem, ensino, gramática, desgramaticalização, imaginação

## ABSTRACT

This research which objet is the Desgramatização of the language suggests a teaching that possibility to the student to perceive the language in its essence, one time that it is intrinsic to the student. For this, the boundary of the theme, because discuss the traditional grammar's teach, such as in the classic age; if today in the modern world the science is a pure product of the modern spirit, and don't have roots neither in the human prefiguração. So, for its development with proficiency was utilised the biographical research, having as theoretical reference the study of Greeks like Platao, Apolonio and Dionisio about grammar and other studios like Foucault, Deleuze, Arnauld and Lancelot, Detienne, Elias, Bachelard and other important studios. For this, in the first part has a description and origin of the grammar in the Hellenistic Word. In the beginning with one form of analyse of the language (origin), then as a nomenclature grammatical that going to grow rich and establishing the traditional grammar with phonology, morphology and syntax, which is the bequest Greek that subsists the study of language in the classic age, especially the grammarians of Port- Royal, with a Grammatical Geral ou Razoada. The second part is about the desgramaticalização of the language's teach, whose intension is to teach the language starting with the profile of the students and not of the Normative Grammar. In the third part, considerations of how to give the practice about the teach of the language and its rules that regulate, understand that it follow still the Greek slope, that is, the traditional grammar. For end, the last considerations are initial reflections of how the language's teach and the form desgramaticalizando can be discovery from the secret faces existent in the language.

**Key Words:** Language, teaching, grammar, desgramaticalização, imagination

## INTRODUÇÃO

*A gramática tornará os homens esquecidos, pois deixarão de cultivar a memória; só se lembrarão de um assunto exteriormente e por meio de sinais. Logo tu não inventaste um auxiliar para a memória, mas apenas para recordação.*

- PLATÃO -

O discurso que Platão, em *Fedro*, põe na boca do faraó Tamuz, no qual Thot, o engenhoso inventor da gramática, é acusado de ter coagido e enjaulado o pensamento, imobilizando a língua, congelando as palavras, ainda é perceptível no ensino da língua(gem). Por isso a epígrafe retrata cabalmente a proposta desta pesquisa, pois se propõe a desgramaticalização do ensino da língua(gem), visto que ele ainda é cerceador do pensamento.

O que se pretende é pensar o ensino da língua(gem), de uma outra forma, de modo que desperte o amor à linguagem, o desvendar da poesia implícita nas palavras e a renovação do pensamento. Mesmo porque cada pensamento é uma palavra e cada palavra um pensamento; somado à idéia de que a vida é uma sucessão de pensamentos, pode-se depreender que a linguagem é a soma total do homem, já que o homem é o pensamento.

A própria palavra linguagem, para os gregos composta de *mythos* e *logos*, permite que se compreenda essa dimensão humana, pois *mythos* significa narrativa, portanto linguagem e *logos* significa fala/palavra, pensamento/idéia e realidade/ ser. Assim *logos* é a palavra racional do conhecimento do real. É discurso( argumento , prova), pensamento( raciocínio e demonstração) e realidade ( ou seja, os nexos e ligações universais e necessários entre os seres).(Chauí,1997,p.139).

Sendo assim, a metodologia utilizada nesta pesquisa, mesmo sabendo de sua complexidade, uma vez que a gramática é *uma sistematização representativa da linguagem* e a desgramaticalização é *uma proposta de ruptura com as normas gramaticais*, foi a pesquisa bibliográfica a qual forneceu subsídios para a preparação deste trabalho.

Após a identificação do tipo de pesquisa, procurou-se delimitar o tema com a finalidade de melhor focalizar o assunto a ser analisado, em seguida a identificação das fontes e as obras de referência. Dessa forma, questiona-se, neste estudo, por que ainda hoje se ensina gramática, ou seja, por que ensinar a língua de forma taxionômica<sup>1</sup>, tal qual na idade clássica; se hoje no mundo moderno, segundo Bachelard, a ciência é um *novum* absoluto, puro produto do espírito moderno. Ela não tem raízes nem na prefiguração humana?

Esse questionamento gramatical propicia um mergulho à natureza da linguagem, avaliando sua importância hoje e como explorá-la para fazer progredir o ensino da língua, pelo viés da desgramaticalidade.

Portanto, a proposta que aqui se apresenta é a inatualidade da *Taxinomia Universalis* do ensino da língua ( a gramática que procura se ensinar segundo as mesmas distribuições e a mesma ordem encontradas em todos os domínios da natureza ou da sociedade.) através da desgramaticalização, pois agora a linguagem não é meramente representação como na Idade Clássica ( séc. XVII e XVIII),

Na idade clássica nada é dado que não seja dado à representação; mas, por isso mesmo, nenhum signo surge, nenhuma fala se enuncia, nenhuma palavra ou nenhuma proposição jamais visa a algum conteúdo senão pelo jogo de uma representação que se põe à distância de si, se desdobra e se reflete numa outra representação que lhe é equivalente. As representações não se enraízam num mundo do qual tomariam emprestado seu sentido; abrem-se por si mesmas para um espaço que lhes é próprio

---

<sup>1</sup> taxinomia trata das identidades e das diferenças; é a ciência das articulações e das classes; é o saber dos seres. (Foucault., 2002, p.102), segundo Foucault, a história natural constituía o saber mais adequado do projeto clássico e a gramática geral ( ou filosófica) tinha muito em comum com os procedimentos do naturalista.

e cuja nervura externa dá lugar ao sentido. E a linguagem está aí, nessa distância que a representação estabelece consigo mesma. As palavras não formam, pois a tênue película que duplica o pensamento do lado de sua fachada; elas o lembram, o indicam, mais primeiramente em direção ao interior, em meio a todas estas representações que representam outras. Muito mais do que se crê, a linguagem clássica está próxima do pensamento que ela é encarregada de manifestar; não lhe é, porém paralela; está presa na sua rede e tecida na trama mesma que ele desenvolve. Não é efeito exterior do pensamento, mas o próprio pensamento. ( Foucault, 2001, p.108)

Neste sentido, o que se propõe é o rompimento com a representação, e devolução para lingua(gem) de sua função primeira, a de criação, àquela em que “o mundo real é absorvido pelo mundo imaginário”, pois através da imaginação pode-se criar aquilo que se vê, contrariando, assim, em suas bases o padrão clássico da linguagem, formulados a partir dos valores como clareza e coerência, pois esse novo modo de perceber a linguagem leva a efeito um processo radical de desarticulação dos modelos de mundo e de homem em vigor no ocidente desde a Grécia mais antiga.

Neste contexto, o ritmo passa a ser centro de articulação dessa linguagem tensa que dá forma – encena - a partir de ângulos diversos e inusitados, os conflitos básicos do mundo moderno ( séc. XIX e XX), um “tempo de partidos” e de “homens partidos”. Desvinculada de todas as correntes ideológicas em vigor, sem no entanto deixar de contemplar, à sua maneira, cada uma delas, expondo-as explicitamente com todas as suas contradições. Em outras palavras, não se deixa capturar pela unilateralidade da época.

Dessa forma, a fragmentação da lingua(gem) frente a um mundo falseado pela idéia de progresso, pela promessa das máquinas e pela propaganda representa uma quebra da máscara: a sua incoerência nos níveis formal e semântico é, a um só tempo, uma coerência enquanto encenação em profundidade do mundo moderno: um mundo que também transgride sua gramática. Sendo assim, uma representação do mundo, é também, e de forma veemente, a sua negação. Por conseguinte, por exemplo, ao utilitarismo generalizado, inclusive no que se refere à própria linguagem, ela opõe a máxima

fantasia. Uma fantasia imperiosa, que, rompendo conversações e operando desvios, devolve às palavras o frescor da origem e carga adormecida sob o jugo opressor da linguagem lógica, representando portanto, a possibilidade de renovação da própria linguagem, ou seja

A imagem poética, parecendo como um novo ser da linguagem, em nada se compara, segundo o modo de uma metáfora comum, a uma válvula que se abriria para libertar instintos recalçados. A imagem poética ilumina com tal luz a consciência que é em vão procura-lhe antecedentes inconscientes.(Bachelard, 2001, p.3)

Por isso que ao circunscrever o ensino da lingua(gem) pela desgramaticalização, criam-se possibilidades de trabalhar com imagem poética carregada de significações, desautomatizada, ou seja permite-se tecer novas relações entre as palavras, estabelecer associações inesperadas e estranhas. Isso torna singular a combinatória das palavras, as quais, segundo Bachelard, tornam-se poesias que é

... um dos destinos da palavra. Tentando sutilar a tomada de consciência da linguagem ao nível dos poemas, chegamos à impressão de que tocamos o homem da palavra nova, de uma palavra que não se limita a exprimir idéias ou sensações, mas que tenta ter um futuro. Dir-se-ia que a imagem poética, em sua novidade, abre um porvir da linguagem.( id.ibidem,op.cit.)

Dessa forma, Bachelard através da linguagem poética redimensiona a linguagem lógica, via o eu-poético, representando, portanto, a possibilidade de recriação da própria linguagem. Universo forjado nas ( e com ) as palavras, mas situado para além do circuito comum das diversas linguagens utilizadas hoje, no dito mundo moderno, pois esta nova linguagem re-criada traz as marcas do texto sempre novo e estranho, que inquieta e fascina. Apoiadas em palavras cujas

bases de articulação se perdem no inconsciente do texto e do homem, proporcionando um ponto de resistência à alienação<sup>2</sup> em que se encontra envolvido, o próprio homem.

Assim, através da análise da linguagem desperta pelos sonhos, pela afiguração<sup>3</sup> que se propõe desgramaticalizar o ensino da língua, para tanto no primeiro capítulo deste estudo cujo título é *Gramática Pontos e Contrapontos*, discute-se alguns pontos e contrapontos da gramática, tendo por base a Gramática de Port Royal, que segundo seus autores Arnauld e Lancelot contém os *fundamentos da arte de falar; explicados de modo claro e natural; as razões daquilo que é comum a todas as línguas e das principais diferenças ali encontradas*. Porém, segundo Foucault, esta Gramática é apenas o estudo da ordem verbal na sua relação com a simultaneidade que ela é encarregada de representar.

No segundo capítulo intitulado *A Desgramaticalização do Ensino da Língua(gem)*, a discussão é em torno de como se desgramaticaliza o ensino da língua(gem) via gramática, de forma que deixe de ser meramente representação e passe a ser ensino de fato da língua(gem),

O terceiro capítulo denominado *Sobre o Ensino da Língua e da Gramática* refere-se aos questionamentos sobre o que se ensina quando se propõe a ensinar

---

<sup>2</sup> Alienação aqui entendida à moda Rousseau, que segundo ele, descreve o ato de cada indivíduo quando troca suas liberdades pessoais por direitos comuns garantidos em lei, submetendo suas vontades às conveniências, aos limites da vida em sociedade e, por extensão, à autoridade do Estado. Neste sentido, tem um caráter predominantemente jurídico, sendo sinônimo de abdicar de algo que lhe pertence, seja por imposição externa ou por decisão espontânea

Karl Marx, também utiliza deste termo: a alienação do trabalhador no seu produto significa não só que o trabalho se transforma em objeto, assume uma existência externa, mas que existe independentemente, fora dele e a ele é estranho, se torna um poder autônomo em oposição com ele (Manuscritos Econômicos e Filosóficos, p.169); porém essa idéia de alienação de Marx foi modificada pelos sociólogos que vieram depois dele. Sua aplicação foi ampliada e sua origem levada para além, do nível do trabalho. Em suas utilizações mais comuns, a alienação pode ser definida como a incapacidade de um ou mais indivíduos de perceber os fundamentos das relações que são estabelecidas entre eles. Não há o reconhecimento, ou se há é parcial dos laços de solidariedade que os une com um número cada vez maior de responsabilidades e oportunidades, o indivíduo não consegue ordená-las dentro de sua mente, reconhecendo-se como impotente e, enfim, isolando-se.

<sup>3</sup> Representar em figura na imaginação, imaginar, figurar. (Ferreira, 1980)

a língua? Por que este tipo de ensino? pautando-se tanto na historicidade quanto na lei para responder a estas questões.

Por fim, as considerações finais tratam-se de algumas conclusões e considerações a respeito deste estudo, sem contudo permitir que Faraó Tamuz nos acuse de não inventar um auxiliar para a memória, afinal desgramaticalizar pode também ser memorizar, criar, reinventar novos métodos e é esta a proposta..

## CAPÍTULO-I

### GRAMÁTICA: PONTOS E CONTRAPONTOS

*Que o conhecimento daquilo que se passa  
em nosso espírito é necessário  
para compreender os fundamentos da Gramática;  
e que é disso que depende a diversidade  
das palavras que compõem o discurso.*

- ARNAULD & LANCELOT-

#### 1. No princípio, a linguagem

O estudo da linguagem, na verdade, começa no momento em que o homem começou a refletir sobre a língua, além de usá-la nas situações normais da vida. Para usar a terminologia da lógica, ela começou no dia em que ele mencionou língua pela primeira vez, isto é, em que a usou para falar dela própria. Isso equivale dizer que começa quando o homem introduziu a função metalinguística no uso da língua, ou seja, a língua em função de linguagem objeto. Não obstante isso, costuma-se pôr o início com as reflexões dos gregos. Assim na abertura da sua obra *Política*, Aristóteles afirma que somente o homem é um “animal político”, isto é, social e cívico, porque somente ele é dotado de linguagem.

Neste sentido, seguindo esta idéia aristotélica, o homem possui a palavra (*logos*) e, com ela exprime seus pensamentos, exprime o bom e o mau, o justo e o injusto, trazendo à tona o caráter político da linguagem, embutido na própria organização da sociedade e do estado, em que, sendo um ser dotado de funções intelectivas, o homem faz coincidir as categorias do pensamento com as

categorias da linguagem e, a partir desse encontro, diz a *ousia*, ou seja, representa linguisticamente a realidade ao seu redor, provendo a comunicação entre os homens, o que os teria levado à interação social e política, na direção da constituição dos grupos sociais, fundadores da sociedade e do estado.

A palavra, neste contexto, está ligada aos *mythos*, isto é a narrativas, que representavam para os gregos, não só o símbolo de sua unidade cultural enquanto povo, mas igualmente a expressão de sua religião, da sua visão do cosmos, as suas personagens eram verdadeiros modelos de comportamento que se seguia ou se evitava. Grande parte dos mitos foram primitivamente veiculados sob a forma de poemas, sendo desta forma mais facilmente memorizados, por isso a valorização da transmissão de conhecimento de geração para geração via oralidade, cujo único processo de conservação, é a memória pessoal, extremamente desenvolvida, tal como memória social, a tradição e o costume. Assim, essa civilização oral corresponde a uma cultura difusa, uma literatura anônima, em que as obras não assinadas pertencem a todos e a ninguém.

A epopéia, evidentemente, é uma província da memória grega, cujo império se estende desde as genealogias lineares até os apólogos verborrágicos através dos provérbios, dos elogios aos vivos, das lendas, das homenagens aos mortos e das teogonias ou dos contos maravilhosos, mesmo em sua autonomia, confiadas a narradores especializados, treinados de acordo com processos mnemotécnicos num meio profissional, a narração épica não deixa de fazer referência a um fundo comum de narrativas e de histórias, e por mais erudito que se faça o discurso da epopéia ele permanece tributário dela, aproveitando, sabiamente, os elementos destinados a reforçar sua eficácia particular. No canto que abre *Ilíada*, por exemplo, afloram à superfície, aqui e ali, a luta contra os Centauros, a gesta de Briareu, o prazer dos deuses entre os irrepreensíveis etíopes e os infortúnios de Hefesto, expulso das alturas do Olimpo. Contingência da transmissão ou astúcia da recepção, o fato é que, de um gênero tão ativamente cultivado na tradição oral, e durante muitos séculos, só chegaram até nós duas produções, hoje em dia prazerosamente batizadas de obras'. Não obstante tanto uma como a outra narram apenas uma versão de uma história conhecida por todos. Pois a *Ilíada* é antes de tudo uma maneira de dizer a cólera de Aquiles, do mesmo modo que a *Odisséia* é uma forma, entre outras, de contar as idas e vindas de Ulisses. Mas por ter sido um dia fixada pela escrita e desde então ter se mantido imune ao devir

da variação, a epopéia atribuída a Homero, transformada por uma elite em monumento literário, tornou-se um obstáculo a todo e qualquer reconhecimento prolongado do país da memória oral. (Detiene, 1992, p.50-51)

Entre as primeiras coisas a serem fixadas pela escrita na Grécia, contam-se os poemas de Homero. Segundo uma antiga tradição foi o ateniense Pesístrato ( 605-527 a .C.), o que primeiro teria mandado colecionar todos os poemas dispersos de *Ilíada* e da *Odisséia*. A passagem desses poemas à escrita, não deixou de implicar decisivas mudanças face ao modo como passaram a ser julgados os seus personagens. A crítica da tradição tornou-se mais rigorosa, passou a distinguir-se a verdade da fantasia dos poetas.

Neste sentido, na Grécia a escrita foi olhada com desconfiança pelas velhas aristocracias, ligadas à tradição oral. A escrita não tinha raízes em solo grego, por isso podia ser vivida de modo distinto. A sua escrita foi adotada dos navegadores fenícios que introduziram na Grécia o primeiro alfabeto, o qual logo passou ao domínio público, e os poetas e filósofos não cessaram de melhorar a forma das letras existentes e acrescentaram outras num total de vinte e quatro, formando o alfabeto ( palavra composta com os nomes das principais letras gregas alfa e beta, que por sua vez vêm dos símbolos da “cabeça de boi” ( Aleph) que representava o som A, e o símbolo da “casa”( Beth) que representava o som B, do alfabeto fenício). Heródoto chamava as letras de *phoinikéia grammata*, ou seja escrita fenícia.

Em todo caso, a adaptação não foi feita de uma só vez, mas por uma série de tentativas regionais. Assim, encontra-se desde o início, um grande número de alfabetos locais que são classificados, de acordo com o número de seus caracteres e segundo suas particularidades, em alfabetos arcaicos (Tera, Melos), orientais (Ásia Menor e Arquipélagos costeiro. Cíclades, Ática, Mégara, Corinto, Argos, colônias Jônicas da Sicília e da Itália Meridional) e ocidentais ( Eubéia, Grécia continental, colônias não-jônicas). A unificação, no século IV, só foi ocorrendo aos poucos com o alfabeto oriental de Mileto, chamado de jônico, estabelecido como alfabeto típico depois

que Atenas decidiu oficialmente, em 403, adotá-lo em lugar de sua escrita local .

As primeiras inscrições geralmente são escritas da direita para esquerda, às vezes bustrofédon; mas por volta de 500 a orientação é invariavelmente da esquerda para direita.( Higounet, 2003,p.88)

Assim, os gregos adaptaram o uso de vários sinais e também os caracteres minúsculos, a partir do século VII e IX, tudo disciplinado e organizado, introduzindo significativas modificações de modo que as mesmas cobrissem toda a gama de sons, através de sinais convencionados, mas não excessivos nem ambíguos. O resultado final foi uma escrita bastante simples, acessível a todos os membros da comunidade, possibilitando assim a sua rápida e eficaz utilização, pois eles ( os gregos) respeitadores da ordem e do equilíbrio, deram qualidade arquitetônica à escrita. Um reforço retangular (cerifa), (300 a . C, a verdadeira transformação do sinal em letras propriamente ditas. É o apogeu da escrita grega) necessário ao bom alinhamento dos textos, aparece nas extremidades das letras. Devido ao trabalho cinzelador na pedra, tornou-se ela triangular, de aparência nobre, menos dura.

A grande novidade da escrita na Grécia, consistiu no fato de ela não se revestir de um caráter sagrado, mas humano. A escrita é encarada como prática profana, em permanente conflito com os guardiões da tradição para os quais a escrita não é boa para a memória (*mnéme*), mas para a simples recordação (*hypómnesis*). Essa idéia está presente em uma cena de *Fedro*, onde vem ao palco a “verdadeira” cena da escrita. Trata-se do momento em que Thot submete a apreciação do Rei algumas de suas invenções. A última dentre elas, na ordem de apresentação, são os caracteres escritos ( *grámmata*) que devem servir como remédio (*phármakon*) para a memória e para a instrução. O argumento do Rei para a rejeição desse presente vai ser o de que a escrita é boa não para a memória, mas para a simples recordação. Thamous reverte o sentido e o valor da oferenda atribuídos por seu criador, transformando o ‘remédio’ em ‘veneno’ para a memória efetiva.

Seria, portanto, ingênuo acreditar que a escrita alfabética veio substituir uma tradição oral repentinamente enfraquecida. Assim imaginar que uma grafia capaz de notar sons isoláveis da língua por meio de vogais e consoantes teria desencadeado sem *sursis* o perecimento de uma cultura ‘tradicional’ que nunca precisara da escrita para se fazer ou se dizer, pois encontrava, na memória comum a toda comunidade, seus princípios de organização e suas modalidades de aprendizagem. ( Detienne, 1992,p.70)

Por conseguinte, percebe-se que com a escrita, não há uma ruptura com a tradição oral na esfera do poder, principalmente no sentido de poder político, pois nas cidades gregas, ele nunca se identificou com ela. A identificação ocorre na literatura, nos esportes<sup>4</sup> e mais tarde, por volta do século IV, no comércio<sup>5</sup>. Todavia, a escrita possibilitou o registro das leis; pois nas cidades-estado o abandono dos regimes monárquicos, em que o destino de cada um estava marcado pela sua maior ou menor proximidade aos deuses, pela pertença a uma família ilustre, ou pela fidelidade a um chefe, passou a ser determinado a partir de um princípio abstrato que é a lei-escrita. A lei impõe-se agora perante a tradição oral. Esta luta entre a lei escrita e a lei apoiada na tradição oral, surge com toda clareza em obras como a *Antígona* de Sófocles

“Creonte (rei); - Mas tu ( a Antígona) diz-me, sem rodeios: sabias que te era vedado, por édito, fazer o que fizeste?

Antígona: - Sim, sabia-o bem. Como poderia ignorá-lo, se toda a gente o sabe?

Creonte: - E, apesar disso, atreveste-te a passar por cima da lei?

Antígona: - Não foi Zeus que ditou esse decreto; nem Dice ( a justiça) companheira dos deuses subterrâneos, que estabeleceu tais leis para os homens. E não creio que os teus decretos tenham tanto poder que permitam a alguém saltar por cima das leis, não escritas, mas imutáveis dos deuses; a sua vigência não é, nem de hoje nem de ontem, mas de sempre, e ninguém sabe como e

---

<sup>4</sup>[...] a escrita foi usada, também, e muito cedo, para perpetuar a lembrança dos nomes ou para organizar as primeiras listas dos vencedores dos Jogos Olímpicos, a partir de 776 a. C., dos éforos da Esparta, a partir de 756.(Detienne, 1992, p.66)

<sup>5</sup> os homens de comércio passaram a ela ( a escrita) recorrer para sua contabilidade[...]no século IV que aparecem as primeiras ‘memórias’( *hupomnémata*) ou livros de banco (*grámmata*) onde se registram as saídas e entradas, o nome do depositante, o montante e o nome do beneficiário do pagamento.

quando aparecerem. Não iria atrair o castigo dos deuses, com receio das determinações dos mortais”. (Sófocles, 1997)

E ainda segundo Detiene

De fato, o gesto fundamental dos primeiros legisladores é introduzir leis por escrito, não para transformá-las em códigos confiados a profissionais, mas para colocá-las à vista de todos os cidadãos, no centro do espaço cívico. As leis, diz Sólon, eu as escrevo (gráphein) tanto para o bom como para o vil.[...] Dessa forma o pobre e o rico podiam, em princípio, gozar de uma justiça igualitária. (Idem, 1992,p.63)

Nas obras de Platão, ainda se manterá esta tensão entre a escrita e a tradição oral. Nas primeiras, procura através de vivos diálogos transportar para a escrita a linguagem oral, mas nas últimas, começam a surgir longos monólogos, pois as possibilidades oferecidas pela escrita para o desenvolvimento das idéias de uma forma sistemática, passam a impor-se na concepção destas obras, todavia, toda escrita supõe normas, principalmente estilísticas. Se torna, então, necessário a clareza e sistematização na representação da linguagem oral através da escrita para que um saber elaborado se construa a seu respeito, possibilitando que ele torne visível regularidades não manifestas no imediatismo da fala: a gramática.

## **2 - Sobre A Gramática Tradicional**

Os gregos iniciaram os estudos gramaticais, precisamente no Século V a.C., no período helenístico, quando a gramática era vista como parte da filosofia, cuja finalidade inicial era facilitar a leitura dos primeiros poetas gregos. Contudo

não se restringiu apenas à leitura; mas também ao ensino da leitura e da escrita, fazendo parte da educação elementar. *Na época helenística ela é uma disciplina independente, constituindo uma exposição sistemática e metódica dos fatos de língua depreendidos das obras literárias.* (Neves, 1987, p.105).

Oriunda de uma perspectiva filosófica, as primeiras descobertas acerca desse estudo referem-se à estrutura da língua, cuja tradição foi passada aos romanos que traduziram para o latim os nomes das partes da oração e dos acidentes gramaticais. Contudo

O que os filósofos [gregos] desenvolvem são doutrinas sobre a linguagem. Não fazem gramática, mas examinam os princípios da linguagem e criam uma nomenclatura “gramatical” que vai se enriquecendo. Tanto filósofos ( teóricos) como retores ( com finalidade prática) definem as categorias que as palavras expressam. (Neves, 1987, p.108)

Observa-se essas questões *No Crátilo*, de Platão (429-327) a .C, onde já se nota um certo privilégio com relação às onomatopéias, uma clara aproximação entre as palavras e as coisas por elas representadas, por exemplo, a palavra é a mímese do objeto denotado através da articulação vocal sonora. Também se observa uma distinção entre substantivo e verbo que alude a sujeito e ação respectivamente. E, Platão ao examinar o nome como *mímese*, cita o termo gramática como a *téchne*, “arte” responsável por regular a atribuição das letras na formação dos nomes, assim

Ela [ a gramática] é a arte que permite a possibilidade da combinação eficaz das letras; é, pois, um sistema de regras que gera enunciados múltiplos a partir de certo número de elementos. É absolutamente importante observar que *gramma* ( letra), não tem, aí, o sentido etimológico de “símbolo gráfico”, e designa o som, pois Platão diz, que entre as letras, algumas não concordam entre si, isto é recusam união, enquanto outras concordam, isto é, consentem união.( Neves, 1987, p. 106)

Ou seja, os elementos para Platão são as consoantes (*áphona* k, g, ch, t, d, th, p, b, ph, e *hemíphona* l, m, n, r, s, dez, x, ps,), as quais reunidas contrastadas com as vogais, tinham características comuns. Dessa forma, a junção dos sons das vogais com as consoantes diz as coisas, por isso para este estudioso grego a linguagem diz as coisas, *o lógos se apresenta necessariamente como composto dos elementos, do mesmo modo como o que ele retrata se compõe de elementos.*( Neves, 1987, p.131). Portanto, esse *lógos* constitui a proposição, representada pela ação (*práxis*) e o agente (*práttoon*). O verbo, neste contexto, é definido como o que exprime as ações e o nome é definido como o sinal que se aplica aos sujeitos dessas ações.

Assim, os gregos contribuem para a evolução da escrita cujo alfabeto, derivado do alfabeto fenício, foi desenvolvido e aperfeiçoado, contudo o problema que circula então é a fonetização da escritura<sup>6</sup>, pois uma escritura fonética é impossível, por razões estruturais e essenciais, ou seja, uma lista de sons não corresponde a uma linguagem, uma expressão lingüística não corresponde simplesmente à concatenação de unidades indiferenciadas e as palavras devem ser categorizadas e suas possibilidades de associação dependem de sua pertença às diferentes categorias, portanto uma gramática é a busca de uma escritura que reconheça e contrabalanceie o duplo valor – ideográfico e fonético – da escritura, ao par da desconstrução da primazia dada pela tradição ocidental à palavra e ao verbal na tentativa de capturar toda a realidade dentro da linguagem, porque o texto escrito para os gregos não pode ser um auxílio ao verdadeiro conhecimento porque ele parece ser simplesmente uma repetição da fala. O que marca portanto é o valor da escrita como simples representação da fala, esta sim é capaz de produzir o verdadeiro conhecimento.

Conhecimento que Protágoras de Abdera, sofista do séc. V a .C, inferiu como relatividade do conhecimento. Esta doutrina enunciou-se com a célebre fórmula; **o homem é a medida de todas as coisas**. Esta máxima significava mais exatamente que de cada homem individualmente considerado depende das

coisas, não na sua realidade física, mas na sua forma conhecida. Em um outro sentido Protágoras, também contribuiu com as especulações acerca da linguagem, atribui-se a ele o primeiro estudo sistemático de gramática distinguindo-se os gêneros dos nomes: masculino, feminino e neutro e as partes da oração em substantivo, adjetivo e verbo. Foi, no entanto, Aristóteles ( 384-322 a .C) quem adiantou os estudos de Platão, em torno das classes gramaticais, o qual ao formular seu teorema no *Sofista*, afirma que “ *nomes totalmente isolados enunciados de ponta a ponta não produzem, portanto, jamais um discurso, não mais do que verbos enunciados sem o acompanhamento de nenhum nome (362a)*”. Estabeleceu, também, como conjunções qualquer coisa que não fosse substantivo ou verbo, eram as conexões. Depois com Dionísio, “o Trácio”, houve o acréscimo do advérbio, do pronome e da preposição; em seguida, os estóicos estabeleceram a diferença entre o significado das coisas e sua representação, ou seja o significante, assim

A separação entre o símbolo e a coisa garante-lhe sua função significativa. A supressão dessa distância se faz, entretanto, através da proposição, lugar privilegiado onde se obtém a revelação. Não é, pois, a função significativa, mas a função de expressão de juízos que garante a proposição .uma relação de verdade com as coisas. [...] já não se trata, mesmo, de discutir uma “justeza” dos nomes, a qual se referiria a uma relação direta da forma sonora com a coisa designada – o que, aliás, implicaria a busca de uma relação causal entre a coisa e a forma da palavra, contrariando a preocupação básica de Aristóteles com a finalidade, e portanto, com a *função* dos nomes nas relações humanas. O que há é uma designação de coisa através da palavra; esta é um símbolo ( forma e conteúdo) que está pela coisa, já que não podemos usar as próprias coisas na linguagem. Quanto a seu significado o nome é sempre o nome adequado, pois os nomes ( forma sonora com conteúdo semântico) são instituídos convencionalmente.( Neves, 1987, p. 68)

Todavia, os estudos gramaticais até então diziam respeito somente à

---

<sup>6</sup> Escritura aqui entendida como escrita, segundo Barthes tida escritura é portanto uma escrita; mas nem toda escrita é uma escritura. (Barthes, 1992, p. 75)

fonética e à morfologia, sempre com vistas à língua grega, como consta na obra de Dionísio, “o Trácio”, *Téchne grammatiké*, a qual se assemelha com a *Gramática de Port Royal* (séc. XVII). A gramática, neste sentido procura examinar fatos de língua, ou seja a empiria lingüística, tratando das partes do discurso (sujeito e predicado) como classes de palavras, esse reconhecimento das partes do discurso tem muito a ver com a morfologia, quer dizer, com o aspecto exterior que as diferentes palavras revestem, decorrendo o fato da ausência da sintaxe na gênese da gramática.

A mais simples das proposições ( *próte symploké* ) é um conjunto de elementos heterogêneos, o nome e o verbo. Desse modo, somente com o verbo unido ao nome há um entrelaçamento ( *symploké* ), e, dessa combinação, nasce o discurso; assim, “o homem aprende” é a forma mais simples e primeira do discurso. Só essa união dá alguma indicação relativa a coisas que são, ou se tornaram, ou foram, ou serão, não se limitando a nomear, mas permitindo-nos ver que algo aconteceu, entrelaçando nomes e verbos (262d). assim, nome e verbo são os elementos do discurso porque eles esgotam o reino das coisas. (Neves, 1987, p.132)

A inserção da sintaxe à gramática, somente se deu no séc. II d. C com Apolônio Díscolo que no livro sobre a sintaxe, analisando as regularidades constantes existente entre os elementos do discurso, a descobre para a gramática grega, Díscolo transpõe dela para todos os campos a noção de arranjo, de construção, sendo assim

sua doutrina a respeito desse assunto está nos primeiros capítulos do *Da sintaxe das partes do discurso*, onde essas partes vêm comparadas aos elementos indivisíveis ( *stoicheia* ) e às sílabas, pela regularidade de seu arranjo na formação de unidades maiores.(Neves,1987, p. 157)

Observa-se, por conseguinte que a inserção das partes regulares do discurso feita por Apolônio corrobora para o estudo da língua, uma vez que neste sentido a gramática equivale a um *corpus* mais ou menos explícito de afirmações suscetíveis de serem verdadeiras ou falsas, por isso é que ela é uma descrição lingüística; pois aquilo que uma gramática descreve são as regularidades intrínsecas à própria realidade das trocas lingüísticas e que nenhuma mudança deixa de ter regularidade, desse modo, os elementos da categoria gramatical, ou seja, a parte interna da língua se fundamenta na regularidade.

Compondo-se, portanto, a partir de então, de morfologia, fonologia e sintaxe, a gramática passa a ser valorizada e difundida para as demais línguas do mundo, tornando-se uma técnica pedagógica de aprendizagem das línguas e um meio para descrevê-las, sendo também, uma técnica de conhecimento das línguas. Dessa forma, segundo Neves, essa arte de escrever é resultante de uma sistematização daqueles fatos que refletem a língua eficientemente composta. Separando assim da Filosofia pois

A filosofia, que foi capaz de construir uma teoria do signo e isolar os elementos da significação, se reserva apenas o domínio do conceito, desde que a linguagem não é a imagem fiel das relações dialéticas. E o exame lingüístico como tal se constitui um domínio específico de análise. O que se investiga agora é uma norma lingüística, e a gramática se institui como a “arte de bem escrever”, consumação do registro da separação entre a linguagem e a realidade.(Idem, 1987, p.246)

Assim, pode-se caracterizar que a gramática possibilitou a passagem do oral para o escrito pela estandarização, isto é, a colocação em formas fixas das idéias, pois somente a língua escrita impõe ( qualquer que seja o tipo de representação adotado) um recorte sistemático tornado consciente de toda mensagem em unidades gráficas discretas. Esta formalização tem um declínio inelutável da variabilidade. Qualquer que seja o grau de unificação de uma

comunidade lingüística, a oralidade permanece indissolúvelmente marcada por especificidades individuais ( sexo, idade, etc.) e sociais ( origem geográfica, origem social, profissão); em contrapartida a escrita é muito mais universalizante.

Vale ressaltar que a gramaticalização greco-latina não está relacionada diretamente a normatização do uso da língua, mas a substituição do uso da palavra oral pela palavra escrita, sendo assim o interesse gramatical era apenas visto como uma disciplina auxiliar, como uma técnica relacionada com a retórica e com a interpretação de textos, por isso a linguagem era considerada em si mesma e não em relação ao conhecimento. Com efeito, esta visão que se origina na tradição clássica resulta da impossibilidade conceitual e metodológica de considerar a linguagem como um objeto de estudo em si.

A linguagem considerada como um sistema de signos cuja função é representar a realidade, só pode exercer esta função por meio das idéias, dizer através da mente que não tem um elemento comum entre linguagem e realidade, que ela como um sistema arbitrário se refira a realidade, ao mundo das coisas que existe independentemente. A relação entre as palavras e as coisas tem que ser mediada pelas idéias, pelos processos de pensamentos e trabalho da mente. A mente por sua natureza abstrata é capaz de anuir as características mais gerais da realidade, a sua essência, enquanto os signos tanto em unidades concretas e particulares, não poderiam fazer.

Portanto, no que diz respeito à representação da realidade via oralidade, a emergência da fala humana está ligada ao desenvolvimento corporal dos antropóides. Em sua pura oralidade, ela está ligada ao indivíduo; sua possibilidade está contida em suas capacidades, ainda que estas devam desenvolver-se em uma relação de trocas simbólicas com seus semelhantes. Com o aparecimento do suporte transposto da escrita, permitiu-se um processo original de externalização que, de resto, não deixa de ter conseqüências sobre as funções corporais do próprio indivíduo, já que, segundo Leroi-Gourhan, “antes da escrita a mão intervém sobretudo no trabalho, a face sobretudo na linguagem; depois da escrita o equilíbrio se restabelece.(Idem,1964, p.162)

### 3 - Da Normatização da Linguagem

A sistematização das discussões, em torno da natureza linguagem e, em particular, a organização da gramática tradicional é resultante dos estudos gregos, em suas primeiras versões a de Dionísio da Trácia (anterior) e a de Apolônio Díscolo (posterior). No que tange, em particular, a natureza da linguagem, esses dois gramáticos eram analogistas e, enquanto o primeiro revelava um compromisso com a linguagem literária, o segundo defendia a descrição da língua em uso, posto que a linguagem poética traz, em si, elipses e pleonasmos. Os dois trabalhos deixam ver, entretanto, a preocupação com a significação. No primeiro pela explicação das obras dos poetas gregos clássicos; no segundo, pela indicação de que a palavra é um todo constituído de forma, ou, som e sentido.

Durante a Idade Média, as discussões sobre a linguagem também contemplaram a relação com a expressão, ou representação do pensamento. As mais preciosas contribuições nessa direção vêm da Filosofia Escolástica, em que se encontra a propositura, nas *Sumulae Logicales*, (do Papa João XXI) da distinção entre *significatio* e *suppositio*, pela qual a *significatio* era dada pela relação entre o signo (palavra) e o referente, ou aquilo que ele significa, enquanto o *suppositio* (suposição, suplência), era dada pela substituição dos objetos pelos signos (palavras) no discurso, em face da relação de significação acima exposta (Robins, 1983, p.60). Nessa última perspectiva, coloca-se o caráter eminentemente representativo da linguagem, dada a natureza da relação signo/referente, ou seja linguagem/ realidade que dentro dessa compreensão, é anterior à suplência.

É ainda dentro dessa visão teórica que se distingue a suposição formal da suposição material, em que, no primeiro caso, o signo representa a coisa, e no segundo caso, o signo representa o próprio signo. E além dessa discussão, tem se ainda a contribuição da Filosofia Especulativa da Idade Média: os modos de significar, pelos quais relacionavam-se as propriedades das coisas, enquanto seres existentes, ou seja seus modos de ser, aos modos de compreendê-los e de significá-los. Assim aos *modi essendi*, encontrados em todas as coisas e subjacentes a toda percepção do mundo e à construção da linguagem,

constituídos estes do *modus entis* (propriedade permanente, para o reconhecimento das coisas) e do *modus esse* (propriedade de mudança e sucessão), aos quais correspondem os *modi intelligendi activi* e os *modi intelligendi passivi*, além dos *modi significandi passivi*, respectivamente, pelos quais se estabelecem as relações entre a compreensão que o homem tem das coisas, conforme suas propriedades, e a sua significação( Robins, 1983, p. 62), ou seja, a sua representação das coisas expressa através da linguagem.

Inaugurando a Idade Moderna, o Renascimento rompe com a mundividência que a antecede imediatamente e debruça-se sobre a tradição clássica, pela retomada dos modelos gregos, na origem rompendo um pouco com o aristotelismo medieval da Filosofia Escolástica. Pois

Outra fora a configuração da Renascença. Também aí, sem dúvida, a linguagem possuía um estatuto privilegiado. O mundo todo, por assim dizer, falava; uma fala, no entanto, anterior a toda representação. Ela brotava das marcas já inscritas nas coisas ou depositadas nos arcanos da tradição. Contava-se sempre com o texto já dado, e que era suficiente decifrar.

É essa anterioridade do texto que fazia do saber renascentista, uma hermenêutica, um comentário sem fim. (Ternes,1998, p.41)

Portanto os estudos sobre a linguagem, neste período, assentavam-se, primordialmente no seu papel estético, assim a necessidade do comentário que é *divination*, em última instância (Ternes,1998, p.42). Os estudos lingüísticos direcionam-se ao descritivismo das línguas modernas, inspirados nos modelos gregos, contemplando a língua literária, é a primazia da escrita impulsionada pelo advento da imprensa que desenvolve-se, provocando um aumento significativo do público letrado e a dispersão dos conhecimentos empíricos da linguagem, pois segundo Foucault

A imprensa, a chegada à Europa dos manuscritos orientais, o aparecimento de uma literatura que não era feita pela voz ou pela representação nem comandada por elas, a primazia dada à interpretação dos textos religiosos sobre a tradição e o magistério da igreja – tudo isso testemunha, sem que se possam apartar os efeitos e as causas, o lugar fundamental assumido, no Ocidente pela escrita. Doravante, a linguagem tem por natureza primeira ser escrita. Os sons das voz formam apenas sua tradução transitória e precária. O que Deus depositou no mundo são palavras escritas; quando Adão impôs os primeiros nomes aos animais, não fez mais que ler essas marcas visíveis e silenciosas; a Lei foi confiada a Tábuas, não à memória dos homens; e a verdadeira Palavra, é num livro que a devemos encontrar. ( Foucault,2002, p.53)

Assim, com a Renascença começa um processo que distingue definitivamente a tradição ocidental das outras tradições de reflexão sobre a linguagem. Trata-se da gramatização dos vernáculos europeus e das outras línguas do mundo a partir dos conceitos e das técnicas constituídas para o grego e de início adaptadas para o latim. Ao mesmo tempo que os humanistas tentam romper com o latim medieval e restituir o dos clássicos contribuem amplamente a fazer dele uma língua morta, pois neste período, sobretudo após a invenção da imprensa, no século XV, as línguas vulgares ganharam o caráter de línguas nacionais e idiomas de cultura.

Discussão significativa, ainda mais precisa, verifica-se, no Século XVII, na França, onde surgiu uma outra forma de pensamento sobre a linguagem, influenciada pelo Método Cartesiano, e portanto bastante apegada à lógica: era a chamada escola de Port-Royal, sediada no convento de mesmo nome, perto de Paris. Os gramáticos dessa escola, Lancelot e Arnauld, publicaram, em 1660, a **Gramática Geral ou Razoada** (gramática de Port- Royal), em que se explica a noção de signo como meio, através do qual os homens expressam seus pensamentos, por conseguinte é uma gramática que destaca a estrutura racional da linguagem, vista como essencialmente lógica e universal.

Neste período, também ocorre a normatização da linguagem o que representa a segmentação entre o dizível e o visível, isto é, a separação entre as

palavras e as coisas, de tal forma que a representação binária do signo lingüístico significante e significado figura apenas no campo da representação, sendo assim *a Idade Clássica,[...] vai proceder a uma inversão radical do modo de perceber a linguagem. Esta perde seu estatuto de Texto, de depositário de um sentido inesgotável. A palavra arrancada às coisas, aparece, agora como Discurso.* (Ternes,1998, p.42). Portanto,

[...]a profunda interdependência entre a linguagem e o mundo se acha desfeita. O primado da escrita está suspenso. Desaparece então essa camada uniforme onde se entrecruzam indefinidamente o visto e o lido, o visível e o enunciável. As coisas e as palavras vão separar-se. O olho será destinado a ver; e somente a ver; o ouvido somente a ouvir. O discurso terá realmente por tarefa dizer o que é, mas não será nada mais o que ele diz. (Foucault, 2002,p.59)

Pode-se depreender, de acordo com a afirmação de Foucault, que a linguagem valia, a partir do século XVII apenas como uma representação, como um discurso, organizado numa determinada ordem, ou seja, os signos e os sons se sucedem um depois do outro no tempo da fala e / ou no espaço da linha escrita. Em outras palavras, cada signo e cada som são usados em um momento distinto do outro, havendo um caráter linear na linguagem.

... ela [a linguagem] analisa a representação segundo uma ordem necessariamente sucessiva: os sons, com efeito, só podem ser articulados um a um; a linguagem não pode representar o pensamento, de imediato, na sua totalidade; precisa dispô-lo parte por parte segundo uma ordem linear. Ora esta é estranha à representação. Certamente os pensamentos se sucedem no tempo, mas cada um forma uma unidade, quer se admita com Condillac que todos os elementos de uma representação são dados num instante e que somente a reflexão pode desenrolá-los um a um, quer se admita com Destutt de Tracy que eles se sucedem com uma rapidez tão grande que não é praticamente possível observá-la nem reter sua ordem. São essas representações, assim cerradas em si mesmas, que é preciso desenrolar nas proposições: para meu olhar, o “fulgor está no interior da rosa”; no meu discurso , não

posso evitar que se proceda ou suceda. Se o espírito tivesse poder de pronunciar as idéias “como as percebe”, não há nenhuma dúvida de que “as pronunciaria todas ao mesmo tempo”. Mas é isso justamente que não é possível, pois, se “o pensamento é uma operação simples”, “sua enunciação é uma operação sucessiva”. Aí reside o que é próprio da linguagem, o que a distingue, a um tempo, da representação( de que, no entanto e por sua vez, ela não é senão a representação) e dos signos( aos quais pertence sem outro privilégio singular). (Foucault, 2002, p.114)

Ora, o que se percebe é que a linguagem é ao mesmo tempo pensamento e enunciação representativa daquilo que se compreende por mundo real, sendo assim propicia sua própria normatização através da gramática cujo princípio fundamental afirma que todas as categorias gramaticais de uma língua têm fundamento e princípios lógicos. Esses dois traços, a decisão de fundamentar as categorias da língua sobre critérios lógicos e o caráter prescritivo baseado na língua literária, foram as características mais peculiares daquilo que se conhece por gramática tradicional, sobretudo a Gramática Geral, que segundo Foucault é o *estudo da ordem verbal na sua relação com a simultaneidade que ela é encarregada de representar.*(Idem,2002, p.115) .

Compreende-se por Gramática Geral àquela que consiste

[...]em encontrar leis propriamente gramaticais que seriam comuns a todos o domínios lingüísticos e fariam aparecer, numa unidade ideal e constringente, a estrutura de toda língua possível; se ela é geral, é na medida em que pretende fazer surgir, por sob as regras da gramática, mas ao nível de seu fundamento, a função representativa do discurso- quer seja a função vertical que designa um representado, ou a horizontal que o liga do mesmo modo que o pensamento. Porquanto faz aparecer a linguagem como representação que articula outra, ela é, de pleno direito, “ geral” : é desdobramento interior da representação que ela trata. [...]A gramática geral não visa a definir as leis de todas as línguas, mas a tratar, por etapas, cada língua particular, como um modo de articulação do pensamento sobre si mesmo.( Foucault, 2002, p.127)

Sob esse prisma foucaultiano, a gramática geral possibilita a construção e compreensão de um saber metalinguístico, visto que é um saber representado, construído e manipulado enquanto tal com a ajuda de uma metalinguagem (elementos autonímicos e nome para os signos), por isso que na *epistémé*<sup>7</sup> clássica a linguagem não passa de **representação**, cuja **representatividade** se dá pelas normas gramaticais, as quais segundo Foucault têm *um caráter reversível da análise gramatical que é, num só movimento, ciência e prescrição, estudo das palavras e regra para construí-las, utilizá-las, reformá-las na sua função representativa* (Idem, 2002, p.165)

Pois, segundo Foucault

[...] existe uma disposição necessária e única que atravessa toda epistémé clássica; é a pertença de um cálculo universal e de uma busca do elementar a um sistema que é artificial e que, por isso mesmo, pode fazer aparecer na natureza desde seus elementos de origem até a simultaneidade de todas as suas combinações possíveis. Na idade clássica servir-se dos signos não é, como nos séculos precedentes, tentar reencontrar por sob eles o texto primitivo de um discurso afirmado, e reafirmado, para sempre; é tentar descobrir a linguagem arbitrária que autorizará o desdobramento da natureza no seu espaço, os termos últimos de sua análise e as leis de sua composição. O saber não tem mais que desencravar a velha Palavra dos lugares desconhecidos onde ela se pode esconder; cumpre-lhe fabricar uma língua e que ela seja bem-feita – isto é, que, analisante e combinante, ela seja realmente a língua dos cálculos. (Foucault, 2002, p. 86)

---

<sup>7</sup> *Epistémé* trata-se de um certo saber que serve de solo sobre (ou no) qual se movem manifestações culturais várias: reforma monetária, usos bancários, práticas comerciais etc. e o mais importante: “obscuro saber que não se manifesta por si mesmo num discurso, mas cujas necessidades são igualmente as mesmas”. Duas coisas: trata-se de uma realidade que é necessidade de..., condições de possibilidade de todos os saberes de uma época: além disso, é um saber obscuro, cuja ordem cabe a arqueologia explicitar. E é justamente por ser ordem, por não ser um jogo do acaso, que esse saber merece o nome de *epistémé*. (Ternes, 1998, p..38)

*Epistémé* não é sinônimo de saber; significa a existência necessária de uma ordem, de um princípio de ordenação histórica dos saberes anterior à ordenação do discurso estabelecida pelos critérios de cientificidade e dela dependente. A *epistémé* é a ordem específica do saber; é a configuração, a disposição que o saber assume em determinada época e que lhe confere uma positividade enquanto saber. (Machado, R. *apud* Ternes, 1998, p..38)

Portanto, normatização da linguagem significa um ordenamento dos signos lingüísticos de forma cartesiana, geométrica, uma vez que ele possibilita a análise da própria linguagem, a qual se torna o próprio objeto de conhecimento, sendo assim o saber clássico, com efeito, nada mais faz do que mostrar o desdobramento, o mais completo possível, do seu funcionamento (da linguagem), através da análise dos dados.

#### 4- Sobre a Gramática de Port-Royal

A Gramática Geral ou Razoada ( Gramática de Port-Royal) de Lancelot e Arnaud se aproxima dos modelos gregos, principalmente da gramática de Dionísio de Trácia, a partir do próprio conceito do que seja gramática, pois para este *a arte gramática ( das letras) é o trato das coisas ditas com mais freqüência nos poetas e prosadores, para aqueles a gramática é a arte de falar.*

Assim, a gramática de Port-Royal, acompanha de perto a de Dionísio, no que tange aos temas tratados, abordando inclusive, uma detalhada descrição das representações, sonora e escrita, da língua, além de estar organizada de maneira muito semelhante; Dionísio Trácio criou tópicos gramaticais por assunto ( *1. Da gramática; 2. Da leitura; 3. Do acento; 4. Da pontuação; 5. Da rapsódia; 6. Do elemento; 7. Da sílaba; 8. Da sílaba longa; 9. Da sílaba breve; 10. Da sílaba comum; 11. Da palavra; 12. Do nome; 13. Do verbo; 14. Da conjunção; 15. Do participio; 16. Do artigo; 17. Do pronome; 18. Da preposição; 19. Do advérbio; 20. Da conjunção*). Destacando sempre temas da morfologia e fonologia.

Já Arnauld e Lancelot acrescentam a sintaxe e dividem a gramática em duas partes; a primeira *Onde se fala das letras e dos caracteres da escrita; que se subdivide em: I. Das letras como sons e primeiramente das vogais; II. Das consoantes; III. Das sílabas; IV. Das palavras como sons, onde se fala do acento; V. Das letras consideradas como caracteres; VI. De uma nova maneira de aprender a ler facilmente em todos tipos de língua ; na segunda Onde se fala dos princípios e dos motivos sobre os quais se baseiam as diversas formas da*

*significação das palavras; composta de: I. Que o conhecimento daquilo que se passa em nosso espírito é necessário para compreender os fundamentos da gramática; e que é disso que depende a diversidade das palavras que compõem o discurso; II. Dos nomes, e primeiramente dos substantivos e adjetivos; III. Dos nomes próprios e apelativos ou gerais; IV. Dos números singular e plural; V. Dos gêneros; VI. Dos casos e das preposições na medida em que é necessário falar delas para se entender alguns casos; VII. Dos artigos; VIII. Dos pronomes; IX. Do pronome chamado relativo; X. Exame de uma regra da língua francesa que é: não se deve colocar o relativo depois de um nome sem artigo; XI. Das preposições; XII. Dos advérbios; XIII. Dos verbos; XIV. Da diversidade das pessoas e dos números nos verbos; XV. Dos diversos tempos do verbo; XVI. Dos diversos modos ou maneiras dos verbos; XVII. Do infinitivo; XVIII. Dos verbos que podem ser chamados adjetivos, e de suas diferentes espécies, ativos, passivos e neutros; XIX. Dos verbos impessoais; XX. Dos participio; XXI. Dos gerundivos e dos supinos; XXII. Dos verbos auxiliares das línguas usuais; XXIII. Das conjunções e interjeições; XXIV. Da sintaxe ou construção das palavras em conjunto.*

Assentando-se nos gregos, a gramática tem outro momento marcante de revitalização, com os mestres de Port-Royal (1660), os quais através da *Gramática de Port-Royal* fornecem dados sobre as considerações gerais das estruturas das línguas, pois se propõe ser a ciência do que é comum a todas as línguas ( a gramática ), oriunda de um contexto cultural em que a profunda mutação das ciências da natureza impõe a concepção de lei, como asserção verificável de uma relação constante entre os fenômenos

[...] a *epistémê* clássica pode se definir, na sua mais geral disposição, pelo sistema articulado de uma *máthêsis* e de uma *análise* genética. As ciências trazem sempre consigo o projeto mesmo longínquo de uma exaustiva colocação em ordem; apontam sempre para a descoberta de elementos simples e de sua composição progressiva; e, no meio deles, elas formam quadro, exposição de conhecimentos, num sistema contemporâneo de si próprio centro do saber, nos séculos XVII e XVIII, é o *quadro*. (Foucault, 2002, p.103)

A gramática, neste sentido pretende ser a ciência das leis da linguagem, as quais devem submeter todas as línguas. *Contendo os fundamentos da arte de falar, explicados de modo claro e natural; as razões daquilo que é comum a todas as línguas e das principais diferenças ali encontradas* (Arnauld e Lancelot.2001), pode-se observar, portanto que a Gramática de Port-Royal tem, essencialmente, por finalidade prático-teórica ocupar o lugar que a gramática greco latina outrora tinha ante às línguas do mundo, ou seja, valorização dos saberes lingüísticos, sendo que sua finalidade inicial seria a de aprendizagem de línguas estrangeiras; ela se tornaria, neste contexto, a peça mestre de uma técnica de conhecimento das línguas, pois

A gramática geral definirá o sistema de identidades e de diferenças que esses caracteres espontâneos supõem e utilizam. Estabelecerá a *taxinomia* de cada língua . Isto é, aquilo que funda em cada uma delas a possibilidade de sustentar um discurso.(Foucault, 2002, p.128).

De modo geral, a relativa estabilidade contida nesta gramática, de seus termos teóricos assegura a ela uma incontestável unidade de quadro descritivo e, por conseguinte, uma economia dos meios teóricos. Simplesmente, não é possível conceber este quadro como uma estrutura rígida, um conjunto de leis inatingíveis, trata-se de uma estrutura unificadora nas ciências da linguagem, mas se não é de algum modo uma estrutura flexível, é ao menos uma estrutura variável, dessa forma para Foucault,

Por objeto próprio, ela [ a Gramática de Port Royal ] não tem, pois, nem o pensamento nem a língua: mas o discurso entendido como seqüência de signos verbais. Essa seqüência é artificial em relação a simultaneidade das representações e, nessa medida, a linguagem se opõe ao pensamento como o refletido de imediato. e, contudo, essa seqüência não é a mesma em todas as línguas: algumas colocam a ação no meio da frase; outras, no final; algumas

nomeiam primeiro o objeto principal da representação, outras as circunstâncias acessórias.( Foucault, 2002, p.115).

Portanto, as palavras de Foucault sobre a gramática falam por si, isto é, de fato a Gramática de Port-Royal é um paradigma que serve de suporte para que se entenda a estrutura da línguas, porém não se pode aplicá-lo em todas as línguas existentes, as quais podem diferenciar na sintaxe, na morfologia e até mesmo na fonologia, como os próprios senhores de Port-Royal afirmam

A construção das palavras se distingue geralmente da de conveniência, em que as palavras devem convir entre si, e da do regime, quando um dos dois causa uma variação no outro.

A primeira, em sua maior parte, é a mesma em todas as línguas, porque se trata de uma seqüência natural daquilo que está em uso quase por toda parte, para melhor distinguir o discurso.

Assim a distinção dos números, singular e plural, obrigou a concordar o substantivo com o adjetivo em número, isto é, a colocar um no singular ou no plural, conforme estiver outro; pois o substantivo, sendo o sujeito confusamente indicado, embora diretamente, pelo adjetivo, se o substantivo indica vários sujeitos da forma marcada pelo adjetivo e por isso ele deve estar no plural: *Homines docti* (“Homens duros”).

A distinção entre o feminino e masculino igualmente obrigou a colocar o substantivo e o adjetivo no mesmo gênero ou um ou outro às vezes no neutro, nas línguas que o têm, pois exatamente para isso que se inventaram os gêneros.

Também os verbos devem ter a concordância dos números e das pessoas com os nomes e os pronomes.

Se for encontrado algo contrario às regras citadas, isso se faz por figura, isto é, subtendendo-se alguma palavra ou levando-se em conta antes os pensamentos que as próprias palavras.[...]

A sintaxe de regime, ao contrário é quase toda arbitrária e por isso que se encontra muito diferenciada em todas as línguas: pois umas fazem o regime através dos casos, outras, em vez de casos, empregam apenas partículas que os substituem, não indicando senão um pouco desses casos como em francês e em espanhol.( Arnauld e Lancelot, 2001, p.125-126)

Observa-se que a Gramática de Port-Royal consiste em explicar/compreender o sistema gramatical de forma coeso, pois seus autores Arnauld e

Lancelot desde o prefácio da obra a inserem em um contexto histórico, abordando o pensamento lingüístico do século XVII, os feitos históricos, a abadia de Port-Royal, as escolas menores, instituídas pelo núcleo de mestres jansenistas de Port-Royal, os autores da Gramática e finalmente a obra, a maioria das chamadas “gramáticas universais” ou “gerais” posteriores segue a linha da de Port-Royal; linha esta que parte do modo pelo qual os conceitos se combinam para a formação do juízo, segundo as três concepções do espírito: conceber, julgar e raciocinar.

CONCEBER não é mais um simples olhar de nosso espírito sobre as coisas, seja de um modo puramente intelectual, como quando conheço o ser, a duração, o pensamento, Deus ; seja com imagens físicas, como quando imagino um quadrado, um círculo, um cachorro um cavalo.

JULGAR é afirmar que uma coisa que concebemos é tal ou não é tal, como quando afirmo, depois de ter concebido o que é a *Terra* e o que é *redondo*, que a *Terra é redonda*.

RACIOCINAR é servir-se de dois julgamentos para produzir um terceiro, como quando concluo, após ter julgado que toda virtude é louvável, que a paciência é louvável.( Arnauld e Lancelot,2001, p.30)

Dessa forma, entre as operações do espírito e a linguagem há um ponto de intercessão: conceber, julgar, raciocinar e ordenar tem algo a ver com a palavra, a proposição, o discurso e a organização do mesmo, respectivamente, porém o que se refere às idéias e juízos pesam mais os aspectos gramaticais; a análise formal da linguagem, a expressão, sobressai os critérios relacionados ao sentido, ao conteúdo, ou seja aos critérios semântico-lógicos. A isto pode atribuir-se a origem da teoria do signo, a organização da proposição, ao descobrimento do que é aparente.

Portanto, na relação pensamento/ linguagem, os gramáticos de Port-Royal elaboraram teorias, pelas quais essa relação era dada por princípios gerais, que se estenderiam a todas as línguas. Assim afirmaram que, através das operações do espírito, o homem concebe, julga e raciocina. Tais operações serviam ao

aspecto interno da linguagem e, a partir delas, os homens utilizavam-se dos sons e das vozes, ou seja, do aspecto externo da linguagem, para expressar o resultado daquelas operações por meio da linguagem.

A expressão da linguagem, por sua vez, através das regras gramaticais lida com os signos verbais, ou seja a representação física do abstrato, do significado, o qual se afigura no pensamento, porém segundo Foucault.

Ela (a linguagem) não se opõe ao pensamento como exterior ao interior, ou expressão à reflexão; não se opõe aos outros signos – gestos, pantomimas, versões, pinturas, emblemas- como o arbitrário ou o coletivo ao natural e ao singular. Opõe-se, porém a tudo isso, como o sucessivo ao contemporâneo. Ela está para o pensamento e para os signos como a álgebra para a geometria: substitui a comparação simultânea das partes [...] por uma ordem cujos graus devem se devem percorrer uns após os outros. (Foucault, 2002, p.114)

Por isso que as regras da gramática geral não descrevem e explicam a linguagem sem também afetar a relação entre ela e o pensamento; o processo que conduz a idéia à palavra, do juízo à proposição, a adequação dos elementos lingüísticos aos correlativos mentais, assim nem sempre se diz aquilo que se passa no espírito, ou como se concebe tal objeto do pensamento. Pois, os elementos que constituem essa gramática ( as teorias do signo, da proposição e do verbo, somando ao tratamento da dualidade de discurso interno e externo, como por exemplo; no caso do pronome, do adjetivo, do particípio, do genitivo, da elipse, etc.) são na verdade o liame concreto entre a representação do pensamento e o próprio pensamento. Assim, segundo os senhores de Port-Royal

Resta-nos examinar aquilo que ela [a palavra] tem de espiritual, que a torna uma das maiores vantagens que o homem tem sobre todos os outros animais e que é uma das grandes provas da razão é o uso que dela fazemos para expressar nossos pensamentos, e essa invenção maravilhosa de compor, com vinte e cinco ou trinta sons, essa variedade infinita de palavras que, nada

tendo em si mesmas de semelhante ao que se passa em nosso espírito, não deixam de revelar aos que nele não podem penetrar compreendam tudo quanto concebemos todos os diversos movimentos de nossa alma.(Arnauld e Lancelot, 2001, p.29)

A gênese da estrutura de frase é de fato dos senhores de Port-Royal, os quais sistematizam de forma bastante clara esta questão ao exporem que o *conhecimento daquilo que se passa em nosso espírito é necessário para compreender os fundamentos da gramática; e que é disso que depende a diversidade das palavras que compõem o discurso*( Idem, 2001, p.29)

Ao apresentarem esta assertiva, Arnauld e Lancelot, demonstram a enorme capacidade teórica, pois conseguem concatenar as teorias lógicas às lingüísticas, que se complementam para dar uma explicação suficiente ao discurso. Apresentando a idéia de discurso interno e externo, ou seja do subjacente e do aparente: o conteúdo mental não será sempre refletido com clareza e distinção necessárias nas expressões lingüísticas, neste sentido o elemento interno corresponde ao pensamento e o externo à linguagem.

O que permite compreender que quando se analisa apenas as regras gramaticais, observe-se apenas a forma física da linguagem, a expressão sonora ( fonologia ) e quando se atém ao sentido, ao conteúdo, relaciona-se diretamente ao espírito, a interpretação semântica. O que importa é a relação entre a forma e idéia, de modo que se compreenda com clareza a própria expressão do pensamento através de palavras, pois segundo Arnauld e Lancelot

[...] tendo os homens a necessidade de signos para exteriorizar tudo que se passa em sue espírito, é indispensável que a distinção mais geral seja uns que signifiquem os objetos do pensamento e outros a forma e o modo de nossos pensamentos, embora esses signos não estabeleçam só a maneira, mas também o objeto (Arnauld e Lancelot, 2001, p. 31)

Para estes autores os objetos de nossos pensamentos são as coisas ou a maneira das coisas, isto é, os objetos são a substância por terem existência própria, sendo denominados nomes substantivos, e a maneira das coisas é o que se diz acerca das coisas, por isso só subsistem se existir as coisas; denominados de acidentes; adjetivos. Porém, acerca destas idéias dos Senhores de Port-Royal, Foucault acrescenta que

As palavras que significam as coisas se chamam nomes *substantivos*, como *terra, sol*. Aquelas que significam os modos, marcando ao mesmo tempo o sujeito ao qual convêm se chamam *adjetivos*, como *bom, justo, redondo*. entre a articulação da linguagem e a da representação há, contudo, um jogo. Quando se fala de “brancura”, é certamente uma qualidade que se designa, mas é designada por um substantivo: quando se fala dos “humanos”, utiliza-se um adjetivo para designar indivíduos que subsistem por si mesmos. Esse desnível não indica que a linguagem obedeça a outras leis além da representação: mas, ao contrário, que ela tem, consigo mesma e na sua espessura própria, relações que são idênticas às da representação. (Foucault, 2002, p.137)

Com efeito o signo não representa uma coisa, mas a idéia de uma coisa e, assim representa a ligação de duas idéias, uma da coisa que representa, outra da coisa representada. Neste sentido, a ordem da representação da linguagem representa a ordem das coisas em geral; deslocamento das relações significativas do mundo das coisas a um mundo do signo das coisas, ou seja das representações.

Em síntese, a Gramática de Port-Royal destaca a estrutura racional da linguagem, vista como essencialmente lógica e universal, portanto os signos tomam lugar do conhecimento, pois através deles as coisas tornam-se distintas, elas se conservam na sua identidade, se desfazem e se ligam no pensamento, por isso há de se considerar a teoria do signo, que configura o esquema da gramática, as partes da oração, cuja análise está intrinsecamente relacionada com a teoria da idéias, por isso que segundo Foucault,

[A linguagem] não repousa sobre um movimento natural de compreensão ou de expressão, mas sobre as relações reversíveis e analisáveis dos signos e das representações. Não há linguagem quando a representação se exterioriza, mas sim, quando de uma forma combinada, ela destaca de si um signo e se faz por ele representar. (Foucault, 2002, p.148)

o que se percebe é que esse estudo da linguagem, segue indubitavelmente a estrutura cartesiana; a proposição, projeção da lógica do juízo que dá ao verbo um tratamento diferenciado, pois segundo os Senhores de Port-Royal o verbo *é uma palavra cujo principal emprego é significar a afirmação, isto é, indicar que o discurso, em que essa palavra é empregada, é o discurso de um homem que não concebe somente as coisas, mas que as julga e as afirma.*(Arnauld e Lancelot, 2001, p. 81)

Julgar e afirmar são características gerais da percepção humana – portanto, da gramática universal – por isso é que a natureza propõe ao homem ações e relações entre objetos, mas ele as representa como objetos em relação ou ação. Na natureza o que se nota, por fim é o pôr do sol, o abraço de uma criança a outra, o pássaro no céu; o notável para o homem, é a descontinuidade, a relação entre dois estados simultâneos ( uma forma contraposta a outra) ou entre dois estados sucessivos ( os de algo que se desloca, se revela ou se transforma).

A maneira como o ser humano representa isso é atribuindo papéis temáticos ( de agente, paciente, instrumento, etc.) a objetos ou coisas, que são os argumentos da função, e concentra a transformação em verbos, adjetivos, advérbios e preposições. Assim, se diz que *o sol se põe* ( o sol é paciente do pôr), que *uma criança*( agente) *abraçou a outra* (paciente), *o pássaro* (paciente) está, perceptível *no céu* ( função). Neste último caso, no (em + no) estabelece a relação entre *pássaro* e *céu*; o verbo estar afirma a relação, transforma-a em sentença, além de agregar os elementos tempo, modo e aspecto. Assim, segundo Foucault

[...]em sua forma mais simples, a frase é composta de um sujeito, de um verbo, de um atributo; e toda adição de sentido exige uma

proposição nova e inteira; [...] as línguas fazem passar o sentido de uma proposição por órgãos gramaticais que não têm, eles mesmos,, valor representativo, mas cujo papel é precisá-lo, religar seus elementos, indicar suas determinações atuais. Numa frase, e num só movimento, podem-se marcar relações de tempo, de consequência, de possessão, de localização que entram realmente na série sujeito-verbo-atributo, mas não podem ser demarcadas por uma distinção tão vasta.(Idem, 2002,p.141)

Essa afirmação de Foucault corrobora para que se compreenda o porquê do sujeito – atributo, da gramática de Port-Royal, uma vez que esta sequenciação de nomes representa os objetos dos pensamentos, sendo que a sentença em si é *ação de nosso espírito* (Arnauld e Lancelot, 2001, p.81). Dessa forma o caráter afirmativo da sentença, pois o verbo que designa o atributo, nada mais é que *uma palavra cujo principal emprego é significar a afirmação* (Idem, ibidem, loc. cit), pois o seu uso indica o discurso. *Discurso de um homem que não concebe somente as coisas, mas que as julga e as afirma.*(Idem, ibidem, loc. cit.)

## 5- A Gramática: Contrapontos

Na visão clássica, estudar a língua(gem) era um estudo que visava, conhecer as línguas e as regras internas que as regem, neste contexto as gramáticas se tornam as peças mestras de uma técnica de conhecimento das línguas, precisamente limitada à escrita, dessa forma decorre a característica que a traduz (a gramática): limitação à língua escrita, especialmente a língua do passado, mais especificamente a língua literária, pois não se interessa pela língua coloquial. A elucidação dos textos clássicos e a análise destes textos ditavam as diretrizes dos estudos da linguagem.

Essa idéia retorna aos princípios gregos para os tratados de gramática os quais cumpriam duas tarefas: estabelecer e explicar a língua dos poetas ( a língua literária), pesquisar e proteger a língua “pura” e “correta”, já que a língua falada

nos centros do helenismo era considerada corrompida. E, servindo à interpretação e à crítica, realiza-se o estudo do método dos elementos da língua e compõe-se o que tradicionalmente seria qualificado propriamente como gramática.

Assim, o próprio nome *grammatiké* ( *gramma* do grego cujo sentido é letra) que significa a arte de ler e escrever, para dar nome ao estudo da língua, evidencia a atenção que, desde o início foi dada à língua escrita.

Essa primazia à língua escrita demonstra a visão normativa, com separação clara do que é certo e o que é errado, que dominava o estudo da língua, isto é, o que importava era saber como funcionava a linguagem, analisá-la, estabelecer e perpetuar as formas tidas como corretas, socialmente prestigiadas, pois segundo Foucault, *Toda língua deve, pois, ser refeita: isto é explicada e julgada a partir dessa ordem analítica [...] Assim, pertence à natureza mesma da gramática ser prescritiva[...] porque ela se refere a possibilidade radical da calar à colocação em ordem da representação. (Idem, 2002, p.120-121)..*

Neste sentido, Arnauld e Lancelot, na Gramática de Port-Royal assim define gramática:

A gramática é a arte de falar.

Falar é explicar seus pensamentos por meio de signos que os homens inventaram para esse fim. Achou-se que os signos mais cômodos eram os sons e as vozes.

Como, porém ,esses sons se esvaem, inventaram-se outros signos para torná-los duráveis e visíveis, que são os caracteres da escrita que os Gregos denominam γράμματα, de onde proveio o termo gramática.( Idem, 2001, p. 3)

O conceito de gramática dado pelos Senhores de Port-Royal se assemelha e muito ao dos gregos, prevalecendo à escrita à língua falada, pois o texto escrito podia ser medido, analisado, quantificado de acordo com regras gerais de uma forma extremamente mecanicista, assim de acordo com Foucault *"Há uma "mecânica" própria às concordâncias, às regências, às flexões, às sílabas e aos sons e, essa mecânica, nenhum valor representativo pode explicar. É preciso*

*tratar a língua como essas máquinas que pouco a pouco, se aperfeiçoa*". (2002, p.140), sendo assim a gramática deve funcionar como uma *máquina que possa separar automaticamente o que é válido e o que não é*. Uma espécie de autômato regido pela lógica, cujo alvo principal a ser atingido é a língua-ideal, língua-universal, sem equívocos ou ambigüidades. *O mito da língua bem-feita (e perfeita) perpassa toda a idade clássica*. (Ternes, 1998, p.45)

Porém, essa forma racional de se ver a linguagem, conseqüentemente, a gramática, alterou-se no século XIX, quando mudou-se a percepção da linguagem, que passou a ser analisada a semelhança da biologia, pois percebeu-se a historicidade das línguas, ou seja, que elas evoluem, chegando a comparar as línguas a um organismo vivo, ou seja, que nascem, crescem, reproduzem e morrem, o que propiciou o surgimento de expressões como 'língua viva', 'língua morta', 'línguas irmãs' e assim por diante.

E ainda neste século, que se descobre a semelhança entre a maior parte das línguas européias e o sânscrito, que são chamadas de línguas indo-européias, pois são consideradas da mesma família, isto é são vistas devido ao método histórico comparatista como transformações naturais de uma mesma língua de origem (o indo-europeu). Por esse método, comparam-se as línguas, e se estabelecem correspondências, sobretudo gramaticais e sonoras. Franz Bopp mostrou que *entre o sânscrito, o latim e o grego, as línguas germânicas, havia uma relação de "fraternidade", sendo o sânscrito não a língua mãe das outras, mas antes a irmã primogênita, a mais próxima de uma língua que teria estado na origem de toda essa família*.(Foucault, 2002, p.405)

A ênfase agora recai sobre a base empírica, sobre os dados de linguagem verificáveis, pois segundo Foucault, *"A empiricidade – trata-se tanto dos indivíduos naturais quanto das palavras com que podem ser nomeados – está doravante atravessada pela História e em toda espessura de seu ser. A ordem do tempo começa"*. (2002, p.405). Pela primeira vez a linguagem ganha estatuto científico, com autonomia em relação à moral, à cultura, aos bons costumes.

no século XIX, a linguagem vai ter, ao longo de todo o seu percurso e nas suas formas mais complexas, um valor expressivo que é

irredutível; nada de arbitrário, nenhuma convenção gramatical podem obliterá-la, pois, se a linguagem exprime, não o faz na medida em que imite e reduplique as coisas, mas na medida em que manifesta e traduz o querer fundamental daqueles que falam. [...] a linguagem não está mais ligada às civilizações pelo nível dos conhecimentos que elas atingiram ( a finura da rede representativa, a multiplicidade dos liames que se podem estabelecer entre os elementos), mas pelo espírito do povo que as fez nascer, as anima e se pode reconhecer nelas. Assim como o organismo vivo manifesta, a linguagem, e isso em toda a arquitetura de sua gramática, torna visível a vontade fundamental que mantém um povo em vida e lhe dá o poder de falar uma linguagem que só a ele pertence.( Foucault, 2002,p.401)

Essa afirmação de Foucault permite que se compreenda a linguagem, na sua historicidade não mais como a representação do pensamento, mas sim como aquilo que se deve conhecer além dos sentidos das palavras individuais, a fim de interpretar uma frase, pois *a linguagem está ligada não mais ao conhecimento das coisas, mas à liberdade do homens (Foucault, 2002, p. 402)*. Não se pode pensar a liberdade senão por intermédio da linguagem, a qual, *a partir do século XIX,[...] se dobra sobre si mesma, adquire sua espessura própria, desenvolve uma história, leis e uma objetividade que só a ela pertence.*(Foucault, 2002, p. 410)

Neste contexto, muda-se enfim o modo de se compreender a linguagem, já não é apenas através da gramática geral que, durante a idade clássica, teve tamanha relevância por ter como objeto a própria linguagem enquanto representação do pensamento “... *coisa ambígua, tão vasta quanto o conhecimento, mas sempre interior à representação*” (Foucault, 2002, p 116), vista até então de forma representativa, em que o verbo *ser* reinava nos limites da linguagem, pois era a ligação entre as palavras e significava ao mesmo tempo uma afirmação da proposição.

A linguagem era um conhecimento, e o conhecimento era, de pleno direito um discurso. Em relação a todo conhecimento, encontrava-se ela, pois, numa situação fundamental: só se podiam conhecer as coisas do mundo passando por ela.[...]era o primeiro esboço de uma ordem nas representações do mundo; porque era

maneira inicial, inevitável, de representar as representações. Era nela que toda generalidade se formava. O conhecimento clássico era nominalista.(Foucault, 2002, p.409) .

No século XIX, já não tem tanta validade a gramática geral, o que se evidencia nos estudos da linguagem é o fato que as línguas transformam com o tempo. Não é mais a precisão cartesiana, mas a mudança que importa. É a época dos estudos históricos, em que se procura mostrar que a mudança das línguas não depende da vontade dos homens, mas segue uma necessidade da própria língua, e tem uma regularidade ( *são essas regularidades que vão permitir definir a individualidade de uma língua.* (Foucault, 2002, p. 391) ) e, isto é, não se faz de qualquer jeito.

## CAPÍTULO II

### A DESGRAMATICALIZAÇÃO DA LINGUA(GEM)

*Os poetas, em seus devaneios cósmicos,  
falam do mundo em palavras primeiras.  
Falam do mundo na linguagem do mundo.  
As palavras, as belas palavras,  
as grandes palavras naturais,  
acreditam na imagem que as criou.*

- BACHELARD -

#### 1- O Retorno da Linguagem

A sistematização taxinômica e lógica da língua feita pelos Senhores de Port-Royal, no século XVII, foi de fundamental importância para se compreender a estrutura das línguas, naquele momento, visto que permitiu compreender a relação entre uma idéia e a coisa por ela representada, ou seja, a própria linguagem ordenada na forma de uma gramática a qual procura interpretar analiticamente o signo lingüístico cuja

[...] relação do significante com o significado se aloja agora num espaço onde nenhuma figura intermediária assegura mais seu encontro; ela é, no interior do conhecimento, o liame entre a idéia de uma coisa e a idéia de uma outra.

[...] Mas há uma condição para que o signo seja realmente essa pura dualidade. Em seu ser simples de idéia ou de imagem ou de pura percepção, associada ou substituída a uma outra, o elemento significante não é signo. Ele só se torna signo sob a condição de manifestar, além do mais, a relação que o liga àquilo

que significa. É preciso que ele represente, mas que essa representação, por sua vez seja representada por ele. ( Arnauld e Lancelot, 2001, p. 88).

Neste sentido, a partir da idade clássica, o signo é a *representatividade* da *representação* enquanto ela é *representável* (Foucault, 2002,p.89), e é nesta representação que se encontra a linguagem perceptível apenas como objeto representativo de si mesma, ou seja é a linguagem da crítica<sup>8</sup>, que já não procura mais comentar como no século XVI, mas analisar, daí o resultante ser a representação dos signos verbais que se manifestam tornando-se discurso, sendo assim *o discurso não é interrogado como se dissesse alguma coisa sem o dizer*, mas sim como ele funciona, *dessa forma o comentário cedeu lugar à crítica* (Foucault,2002,p.110)

Essa perspectiva foucaultiana de se observar a linguagem a partir da crítica, ou seja, do próprio discurso, pois *a linguagem clássica se dá como discurso* (Ternes, 1998,p.45) permite que se pense no homem que o produz, ou seja, que esse discurso individual existe como um ato, sua legitimação produz-se em função da proposição a qual consiste essencialmente em nomes (sujeito e predicado) e o verbo (liame ou cópula).

Sendo assim, é possível indagar quem é o homem que produz o discurso, tanto na idade clássica quanto na idade moderna? A resposta a esta questão o próprio Foucault fornece ao procurar compreender as diferentes maneiras pelas quais os homens têm desenvolvido um saber acerca de si mesmos. Assim ao fazer uma análise sobre a tela *As meninas*, de Diego Vélasquez, esse autor mostra que na idade clássica o homem ainda não existia porque dele não se tinha consciência epistemológica. Dessa forma, ele descobre que, nessa representação da representação clássica, se dá o *desaparecimento necessário daquilo que a funda – daquele a quem ela se assemelha e daquele a cujos olhos ela não passa*

---

<sup>8</sup> Crítica no contexto da idade clássica, refere-se a uma forma de saber que se distancia tanto do comentário renascentista, quanto da investigação de Kant. Na idade clássica não cabe interrogar um sentido oculto, nem perguntar sobre a possibilidade do conhecimento. O conhecimento não é a prosa do mundo, nem objeto construído por um sujeito transcendental. Significante e significado se fundem numa mesma realidade.(Ternes, 1998, p 43)

*de semelhança. Esse sujeito mesmo – que é o mesmo – foi elidido.* (Foucault, 2002, p.21), já na idade moderna, segundo este mesmo autor

[...] o homem aparece com sua posição ambígua de objeto para um saber e de sujeito que conhece: soberano submisso, espectador olhado, surge ele aí, nesse lugar de rei que, antecipadamente, lhe designavam *Las meninas*, mas donde durante longo tempo, sua presença real foi excluída. (Foucault, 2002, p. 430)

Compreender o discurso não constitui um projeto deliberado de um falante anônimo a partir de uma intenção comunicativa, mas sim que é assumido a partir de uma ordem, a partir de um sistema de produção do discurso, a partir de princípios de controle, seleção e exclusão que atuam sobre suas (re)produções de significados e sobre suas práticas específicas.

A linguagem clássica como *discurso comum* da representação e das coisas, como lugar em cujo interior natureza e natureza humana se entrecruzam, exclui absolutamente qualquer coisa que fosse “ciência do homem”. [...] O discurso que, no século XVII, ligou um ao outro o “Eu penso” e o “Eu sou” daquele que o efetivava – esse discurso permaneceu, sob uma forma visível, a essência mesma da linguagem clássica, pois o que nele se articulava, de pleno direito, eram a representação e o ser. A passagem do “Eu penso” ao “Eu sou” realizava-se sob a luz da evidência, no interior de um discurso cujo domínio e cujo funcionamento consistiam por inteiro em articular, um ao outro, o que representa o que é. Não há, pois, que objetar a essa passagem nem que o ser em geral não está contido no pensamento, nem que este ser singular tal como é designado pelo “eu sou” não foi interrogado nem analisado por si próprio. Ou, antes, essas objeções podem realmente nascer e fazer valer seu direito, mas a partir de um discurso que é profundamente outro e que não tem por razão ser o liame entre a representação e o ser; só uma problemática que contorne a representação poderá formular semelhantes objeções. (Foucault, 2002, p.429-430)

Sendo assim, o discurso é marcado por uma esfera de utilização da língua e nesse sentido é uma atividade humana, na qual tipos relativamente estáveis de enunciados<sup>9</sup> constituem os seus gêneros e para compreendê-lo, é preciso relacioná-lo com o que não é discurso mas que ocorre discursivamente, por conseguinte, é algo que se apresenta no próprio discurso e a análise discursiva não se vai exercer na forma de uma interpretação, de uma análise do sentido; ela visa descrever aquilo que é efetivamente dito, mas do ponto de vista da sua existência; visa descrever modalidades de existência, visa definir um conjunto de condições de existência, ou seja a análise do discurso, que segundo Foucault

[...] é referente às performances verbais realizadas, visto que as analisa ao nível da sua existência: descrição das coisas ditas, na medida em que, precisamente, elas foram ditas. [...] mantém-se fora de qualquer interpretação: às coisas ditas ela não pergunta aquilo que escondem, o que nelas e apesar delas estava dito, o não-dito que recobrem, a abundância dos pensamentos, de imagens ou de fantasmas que as habitam; mas pelo contrário, [pergunta] segundo que modo é que elas existem, o que é que é isso de se terem manifestado, de terem deixado marcas e, talvez, de terem ficado ali, para uma eventual reutilização; o que é que é isso de terem sido elas a aparecer- e não outras no seu lugar.( Foucault , 2000, p.144)

Sabe-se que são justamente estas as perguntas que permanecem mesmo que se possa dizer sobre elas, disso que foi dito, que quer dizer aquilo- na verdade, sabe-se que de *uma maneira ou de outra, as coisas ditas dizem muito mais do que elas próprias* (Idem, ibidem, loc cit.); e permanecem mesmo que se possa especificar muito bem como é que foi dito, e até as ações feitas ao dizer,

---

<sup>9</sup> Foucault confere ao enunciado um modo de existência radicalmente distinto do modo de existência da língua, da frase gramatical, da proposição lógica e dos atos de fala. Trata-se, aqui, sempre de entidades, de unidades estruturais. Já o enunciado assume, para Foucault, uma configuração outra: *pura função*. Não há razão para o espanto se não se pode encontrar para o enunciado critérios estruturais de unidade; é que ele não é em si mesmo uma unidade, mas uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que as faz aparecer, como conteúdos concretos, no tempo e no espaço.(Foucault, *apud* Ternes, 1998, p. 36-37).

Esta percepção do enunciado como dispersão, desentificação do discurso, força enunciativa, marca a diferença da filosofia foucaultiana.(Ternes,1998, p.37)

pois um *mesmo conjunto de palavras pode dar lugar a vários sentidos, e a várias construções possíveis* (Ibidem), e a várias ações; mesmo assim, todos estes sentidos, todas estas possibilidades de dizer e de fazer que atravessam as coisas ditas, tudo isso supõe, já precisamente, a existência das coisas ditas - um dado enunciativo - que segundo Foucault permanece inalterado, e que é a base tanto do que é dito quanto dos seus sentidos, dos seus modos de enunciação, das suas ações.

O dado enunciativo está intrinsecamente ligado aos códigos fundamentais de uma cultura os quais regem certas práticas sociais, mas também certas formas de perceber e de valorizar as coisas, pois

Os códigos fundamentais de uma cultura – aqueles que regem sua linguagem, seus esquemas preceptivos, suas trocas, suas técnicas, seus valores, a hierarquia de suas práticas – fixam, logo de entrada, para cada homem, as ordens empíricas com as quais terá de lidar e nas quais se há de encontrar. (Foucault, 2002, p.XVI)

Com outras palavras, tanto a experiência da realidade empírica, as práticas, como os elementos culturais a partir dos quais a interpreta (a cultura) – linguagem. Formas de percepção, moral – são determinados por códigos que se agregam às coisas e constituem um primeiro nível de coerência e de ordem.

Sendo assim, ocorre um ordenamento dos discursos que são selecionados e limitados, transformados, reorganizados, distribuídos e recolocados em situações diferentes, o campo da reprodução discursiva, ou seja um discurso sobre o outro, o que segundo Foucault seria a formulação do comentário, isto é a construção de discursos sobre discursos.

Neste sentido, na *episteme* moderna, não basta mais o comentário sobre os discursos, ou seja, a reprodução discursiva, ou o ordenamento da linguagem proposto pela Gramática de Port-Royal, cuja disposição epistêmica da época dispensava qualquer intermediação, agora é necessário uma desgramaticalização da própria linguagem, isto é um rompimento com a logicidade estrutural da língua,

neste sentido pode-se dizer que a virada da episteme clássica para a episteme moderna corresponde, no campo da linguagem, à passagem que essa tinha de mediadora ( na representação) a objeto de conhecimento.

#### A episteme moderna

Trata-a [a linguagem] como uma organização autônoma, rompe seus liames com os juízos, a atribuição e a afirmação. A passagem ontológica que o verbo ser assegurava entre falar e pensar acha-se rompida; a linguagem, desde logo, adquire um ser próprio. E é esse ser que detém as leis que o regem.

A ordem clássica da linguagem encerrou-se sobre si mesma. Perdeu sua transparência e sua função principal no domínio do saber. Nos séculos XVII e XVIII, ela era o desenrolar imediato e espontâneo das representações; era nela primeiramente que estas recebiam seus primeiros signos, recortavam e reagrupavam seus traços comuns, instauravam relações de identidade ou de atribuição; a linguagem era um conhecimento, e o conhecimento era, de pleno direito, um discurso. Em relação a todo conhecimento, encontrava-se ela, pois, numa situação fundamental; só se podiam conhecer as coisas do mundo passando por ela. Não porque fizesse parte do mundo numa imbricação ontológica (como no Renascimento), mas porque era o primeiro esboço de uma ordem nas representações do mundo; porque era a maneira inicial, inevitável, de representar as representações. Era nela que toda generalidade se formava. O conhecimento clássico era profundamente nominalista. A partir do século XIX, a linguagem se dobra sobre si mesma, adquire sua espessura própria, desenvolve uma história, leis e uma objetividade que só a ela pertencem. **Tornou-se um objeto do conhecimento**<sup>10</sup>entre tantos outros.[...] Conhecer a linguagem não é mais aproximar-se o mais perto possível do próprio conhecimento, é tão somente aplicar os métodos do saber em geral a um domínio singular da objetividade.(Foucault, 2002, p.409-410)

Ao analisar a linguagem como uma *mediação necessária para todo o conhecimento científico que pretende manifestar-se como discurso* (Ibidem,p.410) e que a linguagem *enraíza-se não do lado das coisas percebidas, mas do lado do sujeito em sua atividade* (Ibidem, p. 401) Foucault leva ao limite a relação entre linguagem e homem, no sentido de que: a) sendo a linguagem a mediação para o

---

<sup>10</sup> Grifo nosso.

conhecimento; e b) estando a linguagem enraizada no sujeito, conclui-se que é esse sujeito, que conscientemente ou não, articulará seu conhecimento.

Neste sentido, *a linguagem está ligada não mais ao conhecimento das coisas, mas à liberdade dos homens*, (Ibidem,p.402), não uma liberdade abstrata ( porque sonhada), própria da natureza humana, mas uma liberdade concreta, alcançável nas pequenas revoltas diárias, quando há possibilidade de se pensar e criticar o mundo a sua volta; liberdade da crítica não no sentido de imposição, mas sim no de praticá-la e pensá-la a partir da experiência constituída.

Dessa forma, cada indivíduo terá que se responsabilizar por si mesmo e para si mesmo, de modo que cada um - conhecendo seu lugar, obrigações, limites, possibilidades, etc., na trama social - se transforme em sujeito, porque é, ao mesmo tempo, objeto de si mesmo. Essa é a instância do indivíduo que segundo Foucault permite-se que se

[...]compreenda agora, e até o fundo, a incompatibilidade que reina entre a existência do discurso clássico( apoiada na evidência não-questionada da representação) e a existência do homem, tal como é dada ao pensamento moderno ( e com a reflexão antropológica que ela autoriza): alguma coisa como uma analítica do modo de ser do homem só se tornou possível uma vez dissociada, transferida e invertida a análise do discurso representativo. Com isso advinha-se também que ameaça faz pesar sobre o ser do homem, assim definido e colocado, o reaparecimento contemporâneo das linguagem enigma de sua unidade e de seu ser.(Idem, 2002,p. 467.).

Ora, esse autogoverno do homem moderno proporcionado pela linguagem, permite que entenda que o conhecimento de si mesmo seja princípio básico. Neste sentido o sujeito aparece como resultado de um processo de individualização, de finitude. Agora é ele que fala, é um ser vivo, um instrumento de produção. Sendo assim, o princípio “conhece-te a ti mesmo”, pois o sujeito deve reunir-se a si mesmo e interpelar até sua verdade, a qual só é passível de ser compreendida através do uso da linguagem, e sua convencionalização refletida pela uso da língua, através da fala, neste sentido, segundo Ternes

Ao contrário do discurso que deve ser entendido apenas a partir do desdobramento de seus signos, a fala não se basta a si mesma. Ela remete, necessariamente, a um sujeito (que fala), a uma ação e a uma vontade que instituírem a palavra.

[...] A língua, agora, se encontra sempre relacionada a um povo. Daí que, diz Foucault, a filologia terá profundas ressonâncias políticas( Idem,1998,p.129)

Assim, a epistémica moderna propicia um novo olhar sobre a linguagem, a qual estabelece uma nova relação entre as palavras e as coisas e sua ordem, sobre a realidade pensada e a falada, pois o *modo de ser da linguagem, todo o rastro da história que as palavras fazem luzir no instante em que são pronunciadas e, talvez, até num tempo imperceptível*,(Foucault, 2002, p.433) alterou-se. Assim, ocorre o retorno *da prosa do mundo pois as palavras cessaram de entrecruzar-se com as representações e de quadricular espontaneamente o conhecimento das coisas*. A linguagem agora existe de um modo *disperso*, o discurso se dissipou, então ela *apareceu segundo modos de ser múltiplos, cuja unidade sem dúvida, não podia ser restaurada* (Foucault, 2002, p.418). Essa multiplicidade da linguagem permite a análise da língua de forma real.

Por conseguinte, rompe-se com a generalização lingüística proposta pela gramática de Port-Royal; agora a linguagem não é analisada como se obedecesse a um princípio lógico e universal comum a todas as línguas, sistematizado em uma única gramática, mas sim analisada a partir de parentesco lingüístico que há entre as línguas, neste sentido há um estudo diacrônico cuja preocupação é saber como as línguas evoluem, e não como funcionam, o que propiciou o surgimento de

A nova gramática é imediatamente diacrônica. Como poderia ser de outro modo, já que sua positividade não podia ser instaurada senão por uma ruptura entre a linguagem e a representação? A organização interior das línguas, o que elas autorizam e o que elas excluem para poder funcionar, isso não podia ser apreendido senão na forma das palavras; mas, em si mesmas, essa forma só pode enunciar sua própria lei quando reportada a seus estados anteriores, às mudanças de que é suscetível, às modificações que jamais produzem.[...] .

A tendência desse estudo procura identificar-se com as ciências da natureza, consoante o espírito da segunda metade do século XIX, aproximando-se de um enfoque naturalista, isto é as línguas nascem, crescem, reproduzem e morrem; e a seguir de bases da física; as leis fonéticas que aproximam-se das leis físicas. Assim as leis fonéticas são cronológicas e superficiais, têm validade apenas para um determinado período histórico, sofrem limitação espacial e só se manifestam em condições particulares.

As leis naturais, ao contrário, são atemporais e, o mais importante, universais. Ora, se as leis fonéticas fossem de fatos leis naturais, o latim teriam com resultado uma única língua na França, na Itália, na Espanha, em Portugal e nos demais domínios do Império Romano. Portanto, é possível questionar a existência da leis fonéticas no sentido fisicalista. Há, isto sim, circunstâncias histórico-culturais que condicionam as alterações fonéticas, neste sentido, as línguas não existem por si mesmas. São instrumentos culturais condicionados por fatores sociais, históricos, geográficos, psicológicos e, por isso mesmo, de previsibilidade relativa e comportamento inconstante, justamente o oposto do que acontece nas ciências naturais.

## **2- Bachelard e a desgramaticalização da língua(gem)**

Bachelard diante das revoluções ocorridas no final do século XIX e início do século XX ( Teoria da Relatividade, de Einstein e Mecânica Ondulatória, de Louis de Brooglie), percebe que elas trouxeram para o campo do saber novidades que modificaram a história do pensamento ocidental. Como conseqüência destas transformações o saber passou por transformações significativas, mas especialmente com este filósofo francês, verifica-se uma mudança na própria idéia de saber, ou seja, o saber que outrora era representação passa a ser originário da verificação.

Neste sentido, a razão nunca é regida pelos mesmos princípios, ela sempre se reorganiza, para continuar sendo válida. Desse modo, o progresso é descontínuo, não sendo um acúmulo de conhecimento. A historicidade descontínua é aquela que progride através de rupturas. Aceita-se uma teoria hoje, rompe com seus princípios e forma-se outra, assim segundo Ternes,

Para Bachelard o pensamento pode mudar de natureza. O pensamento muda efetivamente de natureza. Por isso, urge fazer a sua história. Assim, podemos identificar um outro modo de ver, de escrever a história do pensamento ocidental, em que se presta atenção especial às discontinuidades, às rupturas, às novidades . (Ternes, 2002, p. 4)

Bachelard ensina um racionalismo aberto, o de uma razão incessantemente reformada pelo próprio progresso do saber científico, pois para construir uma racionalidade científica deve-se partir de uma ruptura que faz aparecer o conhecimento comum como uma função de resistência que terá que ser vencida, por isso para ele há um progresso descontínuo da ciência, pois ela rompe com os princípios absolutos. Para haver um novo princípio, é necessário partir das teorias anteriores e negá-las, com isso, tem-se uma sucessão ininterrupta dos estágios de um processo descontínuo por isso que a noção de progresso, para ele, ela ligada a discontinuidade. O conhecimento se dará mediante a rupturas referentes a teorias anteriores.

Dessa forma, o progresso científico será descontínuo, contendo rupturas em relação a teoria anterior. É aqui que o papel da imaginação criadora é fundamental, pois é a partir da imaginação que se cria o real<sup>11</sup>, isto é, a verdade científica se dará anteriormente que no real, a verdade virá antes do real. A

---

<sup>11</sup> Bachelard pretende professar um realismo de segunda posição, ou técnico, parece-nos um dos traços distintivos do espírito científico contemporâneo, bem diferente a este respeito do espírito científico dos últimos séculos, bem afastado em particular do agnosticismo positivista ou das tolerâncias pragmáticas, sem relação, enfim, com o realismo filosófico tradicional. Com efeito, trata-se de um realismo de segunda posição, de um realismo em reação contra a realidade usual, em polêmica, de razão experimentada. O real que lhe corresponde não é rejeitado ao domínio da coisa em si incognoscível. Tem ele uma riqueza noumenal bem outra. Enquanto que a coisa em si é um noumeno por exclusão dos valores fenomenais, bem nos parece que o real científico é feito de uma textura própria a indicar os eixos da experimentação. A experimentação científica é assim uma razão confirmada. (Ternes, 19-- , p. .9)

“criação” do objeto científico se dará na razão juntamente com a experiência, por isso que o papel da imaginação criadora é fundamental para a construção do objeto científico real. Colocando a imaginação criadora atuando no objeto científico poder-se ter múltiplas razões se fazendo, pois o objeto será constituído na razão juntamente com a experiência, o que vai gerar novos e amplos conhecimentos.

Para Bachelard o objeto científico é constituído no conhecimento, porém para isso ocorrer deve haver um afastamento do conhecimento comum. Pois, para o conhecimento comum há um absoluto onde o conhecer se dá. Segundo este autor, o conhecimento ocorre de aproximação em aproximação no real, sendo setorial, ou seja, o conhecimento é tão específico que até mesmo a linguagem torna-se específica. Para Bachelard, a construção do objeto científico<sup>12</sup> é constituída no conhecimento (teoria/ razão) juntamente com a experiência, ocorrendo uma operacionalização do objeto no real através da instrumentalização técnica.

Pensar a linguagem neste contexto da instrumentalização técnica<sup>13</sup>, requer uma nova racionalidade. A racionalidade de Einstein, cuja forma é a relatividade, pois já não dá mais para compreendê-la dentro de um quadro fechado de um sistema filosófico cartesiano, mas agora, a partir de uma nova perspectiva que exija uma conversão de valores, porque a eficiência funcional da teoria da relatividade força a um rompimento com as idéias de evolução e cumulatividade presentes até então.

Deve-se então, neste contexto bachelardiano, para estudar e ensinar a linguagem adotar uma postura epistemológica e fenomenológica, isto é, a ciência( o dia ) e a poesia ( a noite),” *ou seja, o sonhador, na noite do sono, reencontra os esplendores do dia. Então ele está consciente da beleza do mundo. A beleza*

---

<sup>12</sup> Contudo, para avançar no conhecimento do objeto, é necessário, surpreendentemente, evitar de o conhecer (Poulet *apud* Ternes),

<sup>13</sup> É preciso observar o caráter essencialmente tecnológico da pesquisa científica (produção de conhecimento). Em nosso tempo é praticamente impossível separar ciência dos instrumentos técnicos. Trata-se de uma questão realmente crucial. Se a relação com o conceito já impõe precauções, as relações com um pensamento materializado devem dobrar nossa cautela. A presença massiva do instrumental pode significar uma ocasião para não pensar. A técnica, também ela, pode constituir-se em obstáculo epistemológico. (Ternes, 19-- , p.19)

*do mundo lhe devolve, por um momento, a sua consciência”* (Bachelard, 2001, p.12), pois é através da ciência que se ocorre a análise do conhecimento científico, e da poesia, que é o instante do imaginário, que se tem a criação. Sendo assim, a proposta é que ensine-a a partir da própria linguagem imaginada que será sistematizada pela razão. Porque quando o aluno solta a imaginação, deixa-se ir para onde se quer; formula hipótese sem limites sobre a linguagem, desautomatiza-a, desgramaticaliza-a. O irreal domina-o, permitindo o criar.

A imagem poética, aparecendo como um novo ser da linguagem, em nada se compara ilumina com tal luz a consciência, que é vão procurar-lhe antecedentes inconscientes. ( Bachelard, 2001, p.3)

A criação no imaginário precede à racionalidade do imaginado, ou seja, o aluno imagina a linguagem. Entretanto, nem tudo que é sonhado, imaginado sobre ela pode ser concretizado. O que foi imaginado somente pode-se tornar realidade após passar pelo crivo da razão, após ser por ela burilado. Então, é a partir do conhecimento extraído das impressões primeiras ou da imaginação que se obtém o conhecimento científico, o qual é adquirido por meio da razão, da objetividade. Contudo, segundo Bachelard

O espírito científico proíbe que tenhamos uma opinião sobre questões que não sabemos formular com clareza. Em primeiro lugar, é preciso saber formular problemas. Em, digam o que disserem, na vida científica os problemas não se formulam de modo espontâneo. É justamente esse *sentido do problema* que caracteriza o verdadeiro espírito científico. Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico. Nada é evidente. Nada é gratuito. Tudo é construído. (Bachelard, 1996, p.18)

Conhecimento científico que segundo Bachelard deve ser o mais complexo, uma vez que por meio da imaginação material<sup>14</sup> pode-se compreender a significação desse ato de penetrar no complexo para romper com as aparências primeiras, de ir até o secreto do mundo por “*essa espantosa necessidade de ‘penetração’ que, para além das seduções da imaginação das formas, vai pensar a matéria, sonhar a matéria, viver a matéria, ou então – o que vem a dar no mesmo – materializar o imaginário*”. ( Bachelard, 1990, p.8)

Essa idéia bachelardiana permite-se que se adentre na própria linguagem enquanto um *locus* de interlocução, o qual extrapola as regras da língua e tem existência própria, proporcionando o encontro com a essência do imaginário, a qual é materializada no dinamismo mesmo do imaginar. O imaginário adquire uma concretude particular na medida em que a imaginação é geradora não apenas de formas, mas de valores e qualidades que apelam para a sensibilidade. O que emerge em Bachelard, é o corpo sensível e cognoscente capaz de capturar imagens da matéria não enquanto ato perceptivo, mas enquanto memória corporal. Memória que exige linguagens que possam narrar o intraduzível vivido no corpo.

Dessa forma, Bachelard compara a linguagem com a água, a qual segundo ele é

[...] a senhora da linguagem corrente, da linguagem que torna o ritmo leve, que dá uma forma uniforme aos diferentes ritmos. Não hesitaremos em dar o mesmo sentido à expressão que fala da qualidade de uma poesia fluida e animada, de uma poesia que corre da fonte. ( apud Quillet,1977,p.191)

A ruptura com as normas da gramática e o retorno à linguagem tornou-se necessária. Nessa perspectiva, a imaginação resgata a capacidade da linguagem

---

<sup>14</sup> Imaginação material, segundo Bachelard, é *uma imaginação que dá vida à causa material* (Bachelard apud Pessanha.19--.,p.XIV)

de apresentar-se a si mesma e a aluno. Através da sensibilidade que transforma a matéria, trazendo à tona a criatividade inventiva, que coloca o objeto e a própria linguagem em uma nova ordem, uma vez que a realidade material instrui no ato mesmo de manejar matérias muito diversas e bem individualizadas, produzindo tipos individualizados de flexibilidade e de decisão.

Para Bachelard (1948), todas as matérias suscitam o trabalho humano, provocam a capacidade de realização humana de transformação da própria realidade; a qual só pode ser verdadeiramente constituída pelo *fazer* humano. Fazer que, quando intencionalmente ofensivo afronta a resistência e as forças do concreto em um corpo-a-corpo com a materialidade do mundo, nos fornece a *imago* da energia e faz da matéria o *espelho* energético: “*O mundo é minha provocação. Compreendo o mundo porque o surpreendo com minhas forças incisivas, com minhas forças dirigidas, na exata hierarquia de minhas ofensas*”. (Bachelard , 1989, p. 166) As coisas interrogam e exigem a reação de forças, tornando a noção de provocação indispensável para compreender o papel ativo do ato de conhecer: é jogo de forças, embaste entre força humanas e forças naturais.

O poder criador da imaginação, portanto, é justamente sua identificação com uma materialidade. Cria-se uma afinidade e empatia com ela, na linguagem específica de cada fazer. Bachelard utiliza materialidade para abranger não somente alguma substância, mas tudo o que está sendo formado e transformado pelo ser humano.

[...] Finalmente, o verdadeiro campo para estudar a imaginação não é a pintura, é a obra literária, é a palavra, é a frase. Neste caso como a forma é pouco! Como a matéria comanda! Que grande mestre é o rio!

Irão nos acusar aqui de aceitar como razões sólidas simples aproximações verbais; nos dirão que as consoantes líquidas só lembram uma curiosa metáfora dos especialistas da fonética. Mas uma tal objeção nos parece uma negação do sentir, na sua vida mais profunda, a *correspondência* do verbo com o real. Uma tal objeção é uma vontade de alargar todo um campo de imaginação criadora: a imaginação pela palavra, imaginação pelo *falar*, a imaginação que goza muscularmente do falar, que fala com volubilidade e que aumenta o volume psíquico do ser. Esta

imaginação bem sabe que o rio é uma palavra sem pontuação, uma frase eluardiana que não aceita, no seu texto “pontuadores”. O canto do rio, maravilhosa logorréia da natureza-criança!

E como não viver também o falar líquido, o falar gracejado, o jargão do rio! (Apud, Quillet, 1977, p.192)

A imaginação criadora emerge do interesse, do entusiasmo, do encantamento de um indivíduo pelas possibilidades maiores de certas materialidades, de sua capacidade de se relacionar com elas. O potencial imaginário de cada materialidade, sua capacidade de provocar espanto, admiração e indagações constituem formas de relacionamento afetivo, de ampliação e aprofundamento da sensibilidade humana. Porém, o aspecto fascinante e significativo é que nesse processo sensível, criador e dinâmico ao seguir seus devaneios a fim de configurar uma matéria, seguindo a sugestão da matéria, e sondando-a quanto as suas interrogações, o ser humano impregna-a com a presença de sua vida, com a carga de suas emoções e de seu saber fazer. Dando forma à materialidade, ele dá forma à fluidez fugidia de seu próprio existir, captura-o e configura-o, mediado pela sua linguagem inerente.

Pois, para Bachelard “*nada nos é plenamente e definitivamente dado, nem mesmo nós a nós mesmos*” ( apud Barbosa, 1996, p.15). O que torna o homem humano é precisamente as possibilidades criadoras, a desautomatização das regras, sobretudo as lingüísticas, o poder de inventar novas formas de expressão, inventar o que ainda não existe, caracterizando o como ser demiurgo em suas possibilidades de instaurar outras realidades a partir do *fazer ser* o que não é, tanto na produção do conhecimento científico quanto na produção do conhecimento artístico. Assim *o conhecimento científico é sempre a reforma de uma ilusão, jamais retidão plena e definitiva, sempre permanente retificação.* (Bachelard apud Pessanha, 19-- , p. V)

Nessa perspectiva nem o onírico e nem o racional são construídos pelo real; ao contrário, ao romperem com a realidade imediata a arte e a ciência produzem outras realidades a partir do imaginário, mostrando que a razão e a imaginação não são ações dicotômicas, ambas possuem a mesma características

de criar significados e produzir novos conhecimentos para instaurar o que ainda não existe. Assim, a imaginação dinamiza o ato de conhecer em seu poder constitutivo do ser humano enquanto pensador e sonhador, essencialmente criador, revestindo a imaginação de importância vital na formação do ser humano.

### 3- A Desgramaticalização E O Ensino Da Língua

]

Bachelard valorizando a liberdade criadora reabilita a imaginação e devolve ao homem a possibilidade de criação e recriação, pois segundo ele, a imaginação está aberta para o futuro, ela é a própria força do psiquismo, a força da linguagem que cria o ser. Se o imaginário pode ser o criador da realidade, se possibilita abrir uma via nova é porque a imaginação exprime, antes de mais nada, a afirmação do ser humano na natureza. Por isso para saber sonhar é preciso estar-se profundamente apegado ao real, não somente nos elementos da matéria, mas às palavras e à sua poesia.

Então, nos nossos amores em palavra, nos devaneios em que preparamos as palavras que diremos à ausente, as palavras, as belas palavras, assumem vida plena e um dia será necessário que um psicólogo venha estudar a vida em palavra, a vida que adquire um sentido quando se fala.

Acreditamos poder mostrar também que as palavras não têm exatamente o mesmo “peso” psíquico segundo pertençam à linguagem do devaneio ou à linguagem da vida clara- à linguagem repousada ou à linguagem vigiada- à linguagem da poesia natural ou à linguagem martelada pelas prosódias autoritária.(Bachelard, 2001, p. 54)

O ensino da língua deve proporcionar a liberdade de criação, proporcionar ao aluno o resgate de si mesmo através da linguagem criadora, pela poesia , e é esse ensino que é *desgramaticalizado*, pois ocorre a ruptura, com as normas

gramaticais tradicionais vigentes, devolve à palavra a poesia e não a restringe ao estudo da sua composição. Sendo assim contribui para o aumento da consciência do estudante sobre suas concepções e correlacioná-las aos conceitos científicos, pois o ensino da língua já não será visto e ensinado apenas como verificação de regras aparentes, mas sim da sua realização concreta, neste sentido o estudo lingüístico vai do racional para o real; ou seja começa-se pela interpretação da língua e termina-se com seu uso cotidiano , isto é, pela construção teórica abstrata até a produção racional do processo experimental.

Essa perspectiva de se aprender a língua engendra nos estudantes uma nova maneira de pensar e explicar o mundo, que é fundamentalmente diferente daquela disponível no senso-comum. Aprender a língua é muito mais que aprender as regras intrínsecas a ela, mas é um processo de socialização das práticas da sociedade científica<sup>15</sup> e de suas formas particulares de pensar e ver o mundo.

Segundo Bachelard, é possível que cada indivíduo trace seu perfil epistemológico<sup>16</sup> para cada conceito. Apesar das características individuais do perfil, como o resultado de uma psicanálise individual para um dado conceito, as categorias que constituem as diferentes divisões têm uma característica mais geral. Cada zona do perfil é relacionada com uma perspectiva filosófica mais específica, baseada em compromissos epistemológicos distintos. Cada parte do perfil pode ser relacionada, portanto, com uma forma de pensar e com um certo domínio ou contexto a que essa forma se aplica.(Idem, 1984)

Assim o perfil epistemológico, em cada conceito, difere de um indivíduo para o outro. Ele é fortemente influenciado pelas diferentes experiências que cada

---

<sup>15</sup> A cidade científica trata-se, antes, de uma metáfora para simbolizar a exata função do Sujeito em ciência. Sujeito com suas experiências próprias, as da razão. (Ternes, P. 10)

<sup>16</sup> Bachelard mostrou que que uma única doutrina filosófica não é suficiente para descrever todas as diferentes formas de pensar quando se tenta expor e explicar um simples conceito. Segundo este autor, um único conceito isolado é suficiente para dispersar as filosofias e mostrar que elas são incompletas por estarem apoiadas num único aspecto, por iluminarem apenas uma dos conceitos . “Mas nós estamos agora de posse de uma escala graduada de discussão que nos permite localizar os diferentes pontos em questão na filosofia científica, e prevenir a confusão de argumentos”(Bachelard, 1984, p. 34).

Assim, segundo Ternes o traçado de um perfil epistemológico assume um valor filosófico enquanto orientado para um de racionalidade. Todo progresso de uma filosofia das ciências se faz no sentido de um racionalismo crescente. (Idem, p.7)

pessoa tem, pelas suas raízes culturais diferentes. Conhecer o perfil do aluno, permitirá que se ensine a língua a partir da linguagem disponível para tal perfil, desta forma a linguagem disponível para objetivar esses diferentes perfis é a criada pela imaginação seja a imaginação formal<sup>17</sup>, seja a imaginação material<sup>18</sup>, é a linguagem vivida, pois

O atomismo da linguagem conceptual reivindica razões de fixação, forças de centralização. Mas sempre o verso tem um movimento, a imagem se escoia na linha do verso, arrasta a imaginação como se esta criasse um fibra nervosa. [...]O sujeito falante é todo o sujeito. E já não nos parece um paradoxo dizer que o sujeito falante está por inteiro numa imagem poética, pois se ele não se entregar a ela sem reservas não entrará no espaço poético da imagem. Torna-se claro, então, que a imagem poética proporciona uma das experiências mais simples de linguagem vivida.(Bachelard, 2001, p.54)

Ora, o que acontece no ensino da língua é o contrário, o que se ensina não é baseado na linguagem criada, é extremamente longe do perfil epistemológico do estudante, o ensino da língua foi desviado para o ensino da tradição gramatical (Geraldi, 1987, 21), as regras das gramática normativa têm sido o objeto do ensino e não a língua como deveria ser. Em conseqüência, estão sendo transmitidos aos estudantes normas da língua, ou seja a representação da língua e não a formação de um conhecimento real dela, pois segundo Bachelard

O conhecimento do real é luz que sempre projeta algumas sombras. Nunca é imediato e pleno. As revelações do real são recorrentes. O real nunca é “o que se poderia achar” mas é sempre o que se deveria ter pensado. O pensamento empírico orna-se

---

<sup>17</sup> Segundo Pessanha a imaginação formal, que nutre a formalização, resulta de uma operação desmaterializador, que intencionalmente “sutiliza” a matéria ao torná-la apenas objeto de visão, ao vê-la apenas como figuração, formas e feixes de relações entre formas e grandezas, como uma fantasmática incorpórea, clarificada mas inatingível.(Pessanha, p.,XV)

<sup>18</sup> Já a imaginação material recupera o mundo como provocação concreta e como resistência, a solicitar a intervenção ativa e modificadora do homem : do demiurgo, artesão, manipulador, criador, fenomenotécnico, obreiro – tanto na ciência quanto na arte. (Pessanha, p.,XV)

claro *depois*, quando o conjunto de argumentos fica estabelecido.[...] No fundo, o ato de conhecer dá-se *contra* um conhecimento anterior, destruindo conhecimentos mal estabelecido, superando o que, no próprio espírito, é obstáculo à espiritualização. (Bachelard, 1996, p. 18)

O que se propõe com a desgramaticalização do ensino da língua é ensinar a língua vivenciada além da realidade, a língua sentida, trata-se da linguagem-realidade, criada imaginada, aquela em que se permite um escoar imaginário, “*aquela que não oculta nada. Não há nada para além dela mesma. Ela é a realidade , é ser. A palavra fala.*” (Ternes,19-- , p.3). Neste sentido assim, a imagem se torna importante ao ensino da língua(gem), pois se torna o ponto de partida do pensamento científico e necessário à evolução deste – ainda que tal evolução se faça pela recusa e destruição das imagens primeiras, pois

Pelo enfoque estético, segundo o qual a imagem é apreendida não como construção subjetiva sensório-intelectual, como representação mental, fantasmática, mas como acontecimento objetivo, integrante de uma imagética, evento de linguagem. (Pessanha, XIII)

A imagem poética presentifica a própria realidade de tal forma, vê-se a verdade refletida, a sua valoração per si própria, independente da estrutura que se apresenta, pois a linguagem verbal possui um estreito vínculo com o pensamento ( a imaginação criadora<sup>19</sup> segundo Bachelard), e por isso só pode ser compreendida com toda a sua intensidade na relação com uma situação concreta.

Porém esta concretude da realização da palavra resgata a transparência do dito, a singeleza do próprio homem, o qual se apresenta através do pensamento materializado pelas palavras, que segundo Bachelard elas”(*As palavras*), *em nossas culturas eruditas, foram tão amiúde definidas e redefinidas, ordenadas com tamanha precisão em nossos dicionários, que acabaram se tornando*

---

<sup>19</sup> A imaginação criadora pertence a essa *função do irreal* que é psiquicamente tão útil quanto a função do real, evocada com tanta frequência pelos psicólogos para caracterizar a adaptação de um espírito à realidade etiquetada por valores sociais. ( Pessanha, p.XXIII)

*verdadeiros instrumentos do pensamento. Perderam o seu poder de onirismo interno.*” (Bachelard, 2001, p. 33)

A questão agora é resgatar esse onirismo interno no ensino da língua preexistente nas palavras, de tal forma que o estudante estabeleça um relação prazerosa com seu objeto de investigação a língua(gem), através de um fazer e dar forma, que mesmo não sendo obra de arte, pode ser pensado a partir do ato poético para compreender a linguagem reveladora de si mesmo, tornando-o um ser humano mais sensível e capaz de complexificar idéias e conceitos.

Dessa forma permite-se que se extraia a ação lúdica do conhecer, do aprender, do criar de uma nova maneira, no âmbito das amplas possibilidades sensoriais de manipulação da *matéria sempre rebelde, primitivamente rebelde* (Bachelard *apud* Pessanha), permitindo, portanto, um ato de conhecimento, de um conhecimento baseado no fazer<sup>20</sup>. Este conhecimento material<sup>21</sup>, assim como dos fenômenos da ciência, não pode ocorrer desde o exterior apenas, desde o mero ato de contemplar. Há que estar mergulhado com o corpo, penetrar na experiência mesma.

Nesta perspectiva, ensinar a língua será uma ação de conhecer através do instinto criador e “*que fundamentando-se no diálogo e na imaginação criadora, faz com que o ser humano se eleve num vôo vertical ascendente, alcançando, assim, a plenitude do ser.*” ( Ternes, 19--, p.13). Nesse sentido, a ação de conhecer e ensinar a língua(gem), é baseada no fazer. O que se depreende, portanto, é que através do contato com a matéria<sup>22</sup> o ser humano extrai não apenas a percepção, mas também uma atitude lúdica de curiosidade e observação, uma vontade de investigar as provocações do mundo.

---

<sup>20</sup> Fazer no sentido de interação com o objeto de conhecimento que no caso é a língua(gem). *Convite à profundidade, à penetração, à modelagem, à ação transformadora para além da aparência captada pela visão.* (Pessanha, XXI)

<sup>21</sup> Conhecimento material, não no sentido de conhecimento da matéria em si, pois segundo Ternes para Bachelard não há matéria em si. Não há nada em si. O materialismo que a ciência alimenta rompe com o natural. Ele vem inscrito, pode-se arriscadamente, dizer, “no reino do humano”. Com efeito, não é um materialismo de coisas, mas de métodos ‘... tudo é método aplicado, tudo é método retificado por sua aplicação. (Ternes, 19--,p.26)

Portanto conhecimento material, no sentido de desmaterialização do próprio objeto que é a linguagem a qual através da imaginação formal se torna objeto de contemplação e conhecimento.

<sup>22</sup> Experiência compreendida aqui como

Esta ação investigativa é acompanhada de uma multiplicidade de imagens que se instalam no inconsciente e que depois o ser humano através da meditação poética, recupera amplificadas, de tal forma proporcionando o seu próprio aprendizado lingüístico o qual se torna desgramaticalizado, pois segundo Bachelard

Por vezes as palavras são infiéis as coisas. Elas tentam estabelecer, de uma coisa a outra, sinonímia oníricas. Sempre se exprime a fantasmalização dos objetos na linguagem das alucinações visuais. Mas, para um sonhador de palavras, existem fantasmalizações pela linguagem. Para ir a essas profundezas oníricas, é necessário deixar às palavras o tempo de sonhar. E é assim que, meditando na observação de Valéry, somos levados a libertar-nos da teleologia da frase. Assim, para um sonhador de palavras, algumas há que constituem *conchas de palavras*. Sim, ouvindo certas palavras,[...] um sonhador de palavras escuta os rumores de um mundo de sonhos.

Outros sonhos nascem ainda quando, em vez de ler ou de falar, escrevemos como se escrevia outrora, no tempo em que estávamos na escola. No cuidado de fazer letra bonita, parece que nos deslocamos no interior das palavras. Uma letra nos espanta, nós a ouvimos mal ao lê-la, escutamola diversamente sob a pena tenta. Assim, um poeta pode escrever: “Nos laços das consoantes, que nunca ressoam, nos nós da vogais, que nunca vocalizam, poderia eu instalar a minha morada?”(Bachelard, 2002, p.48)

As considerações feitas por Bachelard acerca das palavras permitem a construção de impressões significativas sobre a própria realidade, pois elas – as palavras- são o liame entre o concreto e o abstrato. A materialidade do som e da escrita provoca reações, tornando fonte de instrução e informação do real insubstituível na constituição do pensamento imagético.

Neste sentido, Bachelard aponta que o processo de aprendizagem é um esforço de criação, invenção e investigação que desafia o ser humano a agir e reagir, pois

De repente uma imagem se instala no centro do nosso ser imaginante. Ela nos retém, nos fixa. Infunde-nos o ser. O *cogito* é

conquistado por um objeto do mundo, um objeto que, por si só representa o mundo. O detalhe imaginado é uma ponta aguda que penetra o sonhador, suscitando nele uma meditação concreta. Seu ser é a um tempo o ser da imagem e o ser da adesão à imagem que provoca admiração. A imagem nos fornece uma ilustração da nossa admiração. (Bachelard, 2001, p.147)

Assim, esse admirar-se com o novo, com esse momento prazeroso de descobertas, de criação e invenção possibilita a produção expressiva e poética do conhecimento e a linguagem torna-se meio para a imaginação se realizar, fonte constitutiva de imagens. Sendo assim o imaginário adquire uma realidade particular, na medida em que a imaginação é geradora não apenas de formas, mas de valores e qualidades que apelam para a sensibilidade.

Neste sentido, no contexto bachelardiano, a questão do ensino da língua(gem) não advém apenas dos aspectos observáveis e conhecidos dos materiais/objetos, mas também do envolvimento subjetivo daquele que se entrega por inteiro às imagens. Os sentidos produzem conhecimento pela vontade de olhar para o interior das coisas, tornando a visão aguçada, penetrante. Já não se trata daquela curiosidade contemplativa e passiva, mas da curiosidade agressiva porque inspetora, investigativa, provocando naquele ser humano curioso, que penetra na profundidade das imagens materiais, a constituição em si mesma de planos diferenciados de profundidade que o conduz ao extremo da sensibilidade aquela que funde sujeito e objeto.

Portanto, a própria realidade material é escola, pois segundo Lassance *para Bachelard, a verdadeira escola é aquela que se pauta no instinto criador e na busca permanente de ultrapassamento de si mesmo, é a escola que impulsiona o espírito numa ascensão vertical, através da qual o homem se torna um "sur-homme".*(Idem,19-- , p.13) .

Assim, se a própria realidade material pode ser considerada escola, o ensino da linguagem então pode ocorrer, nos mais variados momentos pois está imbricado no próprio sujeito<sup>23</sup>, o qual através da imaginação que é *a faculdade de*

---

<sup>23</sup> Segundo Lassance, na epistemologia bachelardiana, não se pode mais falar de um sujeito puro e distinto, imediatamente dado a si mesmo numa certeza de si que, seria, não só a garantia da verdade com, também, se

*formar imagens que ultrapassam a realidade, que cantam a realidade (Bachelard apud Pessanha, p.XVI)* constrói o seu próprio conhecimento sobre a linguagem, pois rompe com os conceitos gramaticais, até então entendidos como o modo de se aprender a língua(gem) e cria os seus próprios; ou seja, *o conhecimento sai da ignorância tal como a luz sai das trevas pois o espírito científico só pode construir destruindo o espírito não científico e todo o progresso real no pensamento científico necessita de uma conversão. Os progresso do pensamento contemporâneo determinaram transformações no próprio princípio do conhecimento.*(Bachelard apud Ternes, 19--, p.15), por isso que desgramaticalizando o ensino da língua rompe-se com a idéia de que só se aprende a 'língua(gem) na escola, compreende –se que no

[...] no *campo da* linguagem, mais precisamente da linguagem poética, quando a consciência imaginate cria e vive a imagem poética. Aumentar a linguagem, criar a linguagem, valorizar a linguagem, amar a linguagem – tudo isso são atividades em que aumenta a consciência de falar. (Bachelard, 2001, p.5)

---

importa como alguém que domina um saber. Para Bachelard não há sujeito originalmente constituído, nem sujeito originalmente constituinte. A função do sujeito é a de se enganar, de se retificar e, portanto de ir se formando ao longo de um esforço inerente ao processo de conhecimento. O sujeito em Bachelard é fruto de um trabalho e sua formação implica no penoso trabalho de empreender renúncias. (Idem, 19--,p. 3)

## CAPÍTULO III

### SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA E A GRAMÁTICA

*A gramática apareceu depois de organizadas as línguas. Acontece que meu inconsciente não sabe da existência de gramáticas, nem de línguas organizadas. E como Dom lirismo é contrabandista...*

- MÁRIO DE ANDRADE -

#### 1- O ensino da linguagem

Ensinar a Língua é desenvolver um trabalho de “linguagens” que leve o aluno a observar, perceber, inferir, descobrir, refletir sobre o mundo, interagir com seu semelhante, por meio do uso funcional da linguagem, e que esta reflita a posição histórico cultural do autor, levando-o a perceber consciente e inconscientemente, as marcas de sua ideologia, que estão subjacentes ao seu discurso, seja ele oral ou escrito.

Dessa forma, considera-se as relações existentes entre a língua e o poder, uma vez que se encara a língua como uma instância na qual relações de poder são ratificadas, e, principalmente pelo fato de que a língua deve ser o código da legislação intitulada linguagem, conclui-se que o indivíduo (aluno) que faz uso está fadado à condição dependente das possibilidades que ela estipula. Se para ter seu discurso compreendido por aqueles para quem discursa, o usuário da língua tem que recorrer a signos, cuja condição de reconhecimento é a repetição, observa-se que o mais bem elaborado dos discursos está alicerçado, e

consequentemente aprisionado em regras regidas pela língua. Sobre isso Barthes afirma

A linguagem é uma legislação, a língua é seu código. Não vemos o poder que reside na língua, porque esquecemos que toda língua é uma classificação, e que toda classificação é opressiva: *ordo* quer dizer, ao mesmo tempo, repartição e cominação. Já Jakobson mostrou que um idioma se define menos pelo que ele permite dizer, do que por aquilo que ele obriga a dizer. Em nossa língua francesa ( e esses são exemplos grosseiros) vejo-me adstrito a colocar-me primeiramente como sujeito, antes de enunciar a ação que, desde então, será apenas meu atributo: o que faço não é mais do que a consequência e a consecução do que sou; da mesma maneira, sou obrigado a escolher sempre entre o masculino, feminino, o neutro e o complexo me são proibidos; do mesmo modo, ainda sou obrigado a marcar minha relação com o outro recorrendo quer ao *tu*, quer ao *vous*: o suspense afetivo ou social me é recusado. Assim, por sua própria estrutura, a língua implica uma relação fatal de alienação. Falar, é com maior razão discorrer, não é comunicar, como se repete com demasiada frequência, é sujeitar: toda língua é uma reição generalizada. (Barthes, 1998, p.12-13)

Assim, se a língua implica uma relação fatal de alienação, e se não pode haver liberdade senão fora da linguagem, o ensino da língua via gramática se apresenta como um sistema de controle, com duas finalidades dialéticas: aparar as arestas criadoras, empurrando o alunos para a mesmice literária, e servir de parâmetros para os desvios criativos, parâmetros que não devem ser encarados como pontos imediatamente a serem refutados, jogando-se ao seu extremo oposto; em que a literatura não escapará a este jogo e a negação total da gramática; consequentemente, da sintaxe poderá caminhar com a linguagem para o outro extremo: o da desregulação, onde qualquer linguagem deixa de ter sentido.

Por outro lado, o aluno é um construtor e a literatura é sua construção; não se realiza simplesmente, baseando-se em experiências próprias, mas também não se o faz sob neurose ou psicose, pois estes não são o processo natural da

vida. O controle, a alienação não são o processo, mas sim a interrupção dele. O aluno sente e presencia coisas demasiadamente grandes, fortes. Estas visões, que são captadas por “buracos” por ele perfurados na linguagem, lhe conferirá estados a que Deleuze chama *devires*, ou seja, o estado inacabado que lhe permite escrever, numa combinação entre experiência e estilo o seu discurso literário, pois

Os devires são o mais imperceptível, são atos que só podem estar contidos em uma vida e expressos em um estilo. Os estilos, e tampouco os modos de vida, não são construções. No estilo não são as palavras, nem as frases, nem os ritmos e as figuras. Na vida não são as histórias, nem os princípios ou as conseqüências. Sempre se pode substituir uma palavra por outra. Se esta não lhe agrada, pegue outra, coloque outra no lugar. Se cada um fizer esse esforço, todo mundo poderá se compreender, e não haverá mais razão de colocar questões ou fazer objeções. Não há palavras próprias, tampouco metáforas (todas metáforas são palavras sujas, ou as criam). Há apenas palavras extraordinárias, com a condição de usá-las da maneira mais ordinária, e de fazer existir a entidade que elas designam do mesmo modo que o objeto mais comum. (Deleuze,1998,p.11)

O que Deleuze aponta é que o rompimento com os sistemas de controle se dá então na criação de uma linguagem estrangeira, dentro da própria língua, ou seja, *falar em sua língua própria como um estrangeiro* ( Deleuze,1998,p.11) . Este é o processo libertário. Uma relação reflexiva entre o aluno escritor e a língua materna, que o leve ao ponto limite das possibilidades lingüísticas sem cair no aprisionamento literário, onde as palavras em nada desembocam, perdem o sentido, tornando-se vazias. Neste instante limite, o trânsito da imagens não será uma alucinação ou fantasmas, mas sim idéias a emergir que possibilita a imaginação criadora bachelardiana.

Em sua simplicidade, a imagem não tem necessidade de um saber. Ela é a dádiva de uma consciência ingênua. Em sua expressão, é uma linguagem criança.[...] Para especificar que a

imagem vem antes do pensamento, seria necessário dizer que a poesia é, mais que uma fenomenologia do espírito, uma fenomenologia da alma. Deveríamos então acumular documentos sobre a *consciência sonhadora*.( Bachelard,2000,p.4)

Essa consciência sonhadora apresenta uma outra possibilidade de fuga a essa angustiante condição de prisioneiros da linguagem, que é a literatura, a escritura, a tessitura textual, lugar onde se pode trapacear as normas da língua, trapaceando com a própria língua, pois inconscientemente, um autor subverte a língua ao jogar com ela, ao propor o disparate semântico ou sintático, ao despir metalinguisticamente a língua de suas vestes tradicionais, ao utilizar-se dela para trazer à claridade do dia as incongruências sonhadas durante a noite. Ao extrapolar o limite do real para propor novas lógicas ou mesmo a ausência da lógica. Ao acreditar sensato o desejo do impossível, pois

[...] por vezes as palavras são infiéis às coisas. Elas tentam estabelecer, de uma coisa a outra, sinonímias oníricas. Sempre se exprime a fantasmalização dos objetos na linguagem das alucinações visuais. Mas, para um sonhador de palavras, existem fantasmalizações pela linguagem. Para ir a essas profundezas oníricas, é necessário deixar às palavras o tempo de sonhar. E é assim que, meditando na observação da Valéry, somos levados a libertar-nos da teleologia da frase. Assim, para um sonhador de palavras, algumas há que constituem *conchas de palavra*. Sim, ouvindo certas palavras, como a criança ouve o mar numa concha, um sonhador de palavras escuta os rumores de um mundo de sonhos. (Bachelard, 2001,p.48)

Porém, se reduzir sensações a palavras significa aprisionar, as ânsias, as angústias e desejos dentro de convencionados signos lingüísticos, naturalmente aquele que subverte a premissa básica da constituição do sujeito, que é a faculdade da linguagem, está livre do fascismo da língua, mesmo que tenha de pagar com a liberdade não só física, como também existencial, o preço de não se submeter às imposições da língua.

Sendo assim, o ensino da língua deve contemplar a relação estreita entre linguagem e pensamento de um lado e, de outro, entre linguagem e imaginação, de tal forma que o aluno desenvolva a liberdade de criação lingüística, a qual só será possível se *pela singularidade mística, no esplendor de uma revolução permanente pela linguagem,[...] a literatura.*(Barthes,1998,p.160). No entanto essa “revolução”, para Bachelard, deve ocorrer no universo da ciências, onde se trata de criar conceitos. Portanto, o ensino da língua através da linguagem deve ficar no limiar entre a ciência e a literatura, ou seja, entre a realidade e o devaneio.

## **2- A Prática do Ensino da Língua**

O ensino da língua é marcado por questões gramaticais, pois a gramática é antes de tudo compreendida como uma técnica escolar destinada aos alunos que dominam mal sua língua. Essa idéia ainda é herança grega, a qual outorgava à gramática uma faculdade normativa, ou seja de indicar os usos lingüísticos corretos ou incorretos. Uma tradição surgida entre os alexandrinos, cultores dos estudos gramaticais na antigüidade, cujos trabalhos filológicos basearam-se nos textos dos grandes escritores do passado.

Era para facilitar a leitura dos primeiros poetas gregos que os gramáticos publicavam comentários e tratados de gramática, que cumpriam duas tarefas: estabelecer e explicar a língua desses autores (pesquisa) e proteger da corrupção essa língua “pura” e “correta” ( docência), já que a língua quotidianamente falada nos centros do helenismo era considerada corrompida. E, servindo à interpretação e à crítica, realiza-se o estudo metódico dos elementos da língua e compõe-se o que tradicionalmente seria qualificado propriamente como gramática.

De toda a situação cultural que cerca o nascimento dos estudos gramaticais, decorrem as características que determinaram a sua natureza: limitação à língua escrita, e exclusivamente, `grega. Nem interessava a língua coloquial, nem quaisquer línguas de outros povos. A elucidação dos textos

clássicos e o comentário crítico desses textos ditavam a diretriz dos estudos lingüísticos. (Neves, 1987, p.105)

Tal concepção de gramática se fundamentava em dois pressupostos: a primazia da língua escrita sobre a falada e a suposição segundo a qual a língua alcança seu maior grau de perfeição no uso dos grandes clássicos, surgidos no apogeu da literatura. Assim, a literatura clássica grega despertou o interesse dos estudiosos desse campo, pois estavam preocupados na preservação da pureza da língua grega. O resultado disso é que as regras gramaticais foram criadas voltadas para o uso literário dos considerados escritores do passado, recebendo o nome de Gramática Tradicional. Analisando esses fenômenos lingüísticos, Jhon Lyons afirma que elas resultaram em dois equívocos fatais: o primeiro consiste em separar rigidamente a língua escrita da língua falada; o segundo, na forma de encarar a mudança das línguas que eles acreditavam ser uma “corrupção”, “decadência”, também concebida por muitos até hoje. Em função desses equívocos, formou-se o “erro clássico” no estudo da linguagem que, apesar de dois milênios como *standard*, só foi percebido no final do século XIX e no início do século XX com o surgimento da lingüística.

Os lingüistas sentem-se na obrigação de corrigir os vícios da gramática tradicional e do ensino tradicional da língua. Até bem pouco tempo os gramáticos vinham se preocupando quase que exclusivamente com a língua literária, ocupando-se muito pouco com a língua coloquial cotidiana. Inúmeras são as vezes em que trataram as normas do padrão literário na medida em que diferia do uso literário, classificando-o de agramatical, desleixado ou mesmo ilógico. Durante o século XIX verificou-se um grande progresso na investigação do desenvolvimento histórico das línguas. Os estudiosos compreenderam, mais claramente que antes, que as mudanças na língua dos textos escritos correspondentes a diversos períodos[...] poderiam ser explicadas em termos de mudança que haveriam ocorrido na língua falada correspondente. (Lyons, 1981, p.24)

Contudo, o que se observa ainda é o ensino da Gramática Tradicional, resultando na submissão da língua à gramática. Como? Com o passar dos séculos, a Gramática Tradicional mudou o aspecto e a nomenclatura, mas o conteúdo continuou o mesmo, isto é, passou a ser denominada de Gramática Normativa. Uma influência das Accademia della Crusca, fundada em Florença em 1572 e Academia Francesa, de 1634, cuja função era zelar pela pureza da língua. o espírito purista teve vários defensores entre as pessoas cultas da época, e inspirou a maioria das gramáticas normativas.

Assim a Gramática Tradicional transformou-se em uma ferramenta política e as gramáticas escritas para descrever e fixar como regras e padrões as manifestações lingüísticas usadas espontaneamente pelos escritores considerados dignos de admiração, modelos a serem imitados. Com a instrumentalização da Gramática Normativa em mecanismo político de poder e de controle de uma camada social sobre as demais, formou-se uma “falsa consciência” coletiva de que os usuários de uma língua necessitam de uma Gramática Normativa como se fosse uma espécie de fonte mística de que emana a língua “pura”. Foi assim que a língua subordinou-se à gramática, segundo Bagno, (2000, p.87)

Subordinado `a Gramática Normativa, o ensino da língua, desde o gregos e os romanos, passando pela Idade Média e o Renascimento até aos dias de hoje, sempre se confundiu com o aprendizado da gramática escolástica. Através dos anos a escola sempre ensinou do aprendizado dessa Gramática Normativa sem que ficassem definidos os limites da eficácia do método ( sua forma de apresentação e a utilidade dos conceitos e valores oferecidos ao aluno), porém possibilitando identificar alguns problemas como:

1. A indefinição quanto à finalidade do ato de ensinar ( ensinar para quê?).
2. A valorização da norma culta e da escrita, bem como a insistência nas regras de exceção no ensino da norma, ao invés do privilégio da regularidade, com o c conseqüente abandono das e o preconceito contra as formas de oralidade;

3. A descontextualização e a falta de sentido nas atividades de leitura e produção de texto;
4. A falta de consistência e de adequação à realidade da teoria gramatical subjacente às gramáticas escolares;
5. A falta de vínculo claro entre a metalinguagem e a prática efetiva de análise lingüística, que se limita a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos lingüísticos.
6. A desconsideração das descobertas e elaborações da lingüística contemporânea.(Britto,2002,p.102-103)

Por isso que esse ensino acaba(va) tendo adesão entre os alunos muito mais pela participação consciente e compreensão de um sistema lingüístico diferente daquele a que poderia se chamar natural, do que pela manipulação das regras e conceitos aprendidos na aula de gramática, mais valiam, aos alunos, para a aquisição dos recurso idiomáticos que lhe permitissem desenvolver e aperfeiçoar as formas de expressão mais elevadas, o convívio com os textos escritos e o contato com as pessoas que, falando ou escrevendo, manejavam cabalmente o idioma, do que a lição de gramática ou o exemplo vivo da gramática, em geral mau escritor por ter enfraquecido a espontaneidade de expressão pelo policiamento de obediência `as regras por ela ( a escola) ensinadas.

A gramática normativa é uma disciplina, didática por excelência, que tem por finalidade codificar o “uso idiomático”, dele induzindo, por classificação e sistematização, as normas que, em determinada época, representam o ideal da expressão correta.[...]

Fundamentam-se as regras da Gramática normativa nas obras dos grandes escritores, em cuja linguagem as classes ilustradas põem o seu ideal de perfeição, porque nela é que se espelha o que o uso idiomático estabilizou e consagrou.(Rocha Lima, 1976)

Ao ensinar a língua pelo viés prescritivo da Gramática Normativa, evidencia-se a idéia de correção pois o que se percebe é a substituição dos padrões de atividades lingüísticas consideradas erradas, inaceitáveis normalmente efetuadas pelos alunos por outras consideradas corretas, aceitáveis. É, portanto

um ensino que interfere nas habilidades lingüísticas existentes. E ao mesmo tempo prescritivo, pois a cada “faça isto” corresponde a um “não faça aquilo”. Este tipo de ensino só privilegia, em sala de aula, o trabalho com a variedade escrita culta ou a norma padrão culta<sup>24</sup>, tendo como um dos seus objetivos básicos a correção formal da linguagem. Quando os gramáticos normativistas, geralmente puristas, dizem que uma forma empregada é *incorreta* ( errada) querem dizer que esta forma não é ou não seria aceita pelas classes letradas da sociedade, isto é, aquelas que falam e estudam a norma culta. Segundo Norbert Elias esse costume do que é certo ou errado na língua, já está presente desde as cortes francesas, aproximadamente em meados de século XVII,

Se na França as *gens de la court* dizem “esta frase está correta e esta incorreta”, uma pergunta importante surge que merece pelo menos ser abordada de passagem: “Por que padrões ela está realmente julgando o que é correto e incorreto na linguagem? Que critérios usa para selecionar, polir e modificar expressões?”

Às vezes essa própria gente reflete sobre o assunto. O que diz sobre ele é, à primeira vista, surpreendente e, de qualquer modo, sua importância ultrapassa a esfera da linguagem. Frases palavras e nuances são corretas *porque* eles, os membros da elite social, as usam. E são incorretas *porque* inferiores sociais as usam. (Elias, 1994, p.120)

Assim, o *certo* (correto) caracteriza a linguagem das pessoas educadas, inteligentes. O *errado* (incorreto) caracteriza a linguagem das pessoas não educadas. O que se observa é o atrelamento da língua padrão à escrita e o

---

<sup>24</sup> Norma Padrão é o dialeto a que se atribui, em determinado contexto social, maior prestígio; é considerado o modelo – daí a designação de padrão, de norma – segundo o qual se avaliam os demais dialetos. É o dialeto falado pelas classes sociais privilegiadas, particularmente em situações de maior formalidade, usado nos meios de comunicação de massa ( jornais, revistas, noticiários de televisão etc.) ensinado na escola, e codificado nas gramáticas escolares( por isso, e corrente a falsa idéia de que só o dialeto padrão pode ter uma gramática, quando qualquer variedade lingüística pode ter a sua). É ainda, fundamentalmente, o dialeto usado quando se escreve ( há naturalmente, diferença formais, que decorrem das condições específicas de produção da língua escrita, por exemplo, de sua descontextualização) Excetuadas diferenças de pronúncia e pequenas diferenças de vocabulário, o dialeto- padrão sobrepõe-se aos dialetos regionais, e é o mesmo em toda a extensão do país. (Soares, 1986,p.82)

desvencilhamento da língua coloquial que fica relegada ao falantes que infelizmente não tenham acesso à escola, pois dentre todos os argumentos lingüísticos que poderiam explicar a correção da língua, sem dúvida, é o argumento social, de que algo é melhor porque é usado pela elite, ou mesmo uma parte dele, é que prevalece, sendo portanto o mais importante. Sobre esta questão Bechara afirma

Ora a língua escrita culta não é a língua da classe opressora que detém o poder, mas o veículo de comunicação da porção da sociedade detentora da cultura superior.(...) Defende-se a tese de que , através de certos usos da linguagem se pode levar o aluno `a preocupação com a realidade social de pessoas menos favorecidas, de comunidades minoritárias esquecidas da atenção do governo, nas quais a modalidade lingüística, com seus' erros' de gramática, seu vocabulário empobrecido, com o código restrito de que nos fala Basil Bernstein, reflete e consubstancia o empecilho dessa humilde gente de usufruir os mínimos benefícios da sociedade. (Bechara, 1985,p.50)

A valorização da norma culta escrita, neste sentido, em vez de ser ensinada e usada como instrumento para a ascensão social das classes menos privilegiada, termina servindo como um mecanismo de exclusão social, de separação, de segregação, pois *uma variedade lingüística “vale” o que “valem” na sociedade seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais.*(Gnerre,2001, p.06)

Neste sentido, uma célebre anedota, relatada no capítulo XVIII de *Tristes Trópicos* (1995), revela as ligações estreitas entre o poder e a escrita, porque a escrita não reveste aí nenhuma função a não ser manifestar o poder. O episódio acontece junto aos Nambikwara, que não possuem sistema de escrita e têm muito pouco elementos gráficos na sua cultura. Um dia o etnólogo, que vive e trabalha entre eles desde há algum tempo, distribui-lhes lápis e papéis, quer dizer, os instrumentos que ele utiliza para anotar suas informações e que representam então aos olhos dos indígenas as marcas de seu estatuto. Só o chefe fará uso social desses novos meios. Ele dispõe de um bloco de notas sobre o qual traça

linhas sinuosas quando colabora com o etnólogo; de outro modo faz como ele. Quando se trata de repartir os presentes oferecidos pelos europeus, ele tira de seu cesto um papel onde finge procurar a lista dos objetos a atribuir a cada um. “Sozinho, sem dúvida, ele tinha compreendido a função da escrita”, conclui Lévi-Strauss. A escrita, como foi ilustrado neste episódio, segundo este autor sempre manteve relações muito estreitas com as diversas instâncias de poder que as sociedades humanas conhecem.

Portanto, o caráter conservador do ensino da norma padrão, sobretudo escrito, está ligado a sua importância política, pois esta norma possui um poder político muito forte. Representa no imaginário coletivo, a língua supostamente falada pelas camadas sociais de prestígio, que detêm o poder político e econômico do país.

Essas classes privilegiadas vêm na norma padrão conservadora um elemento precioso de sua própria identidade de grupo dominante. Quem domina a norma padrão da língua pertence à aristocracia, à nobreza, e seu modo de falar marca uma diferença, e até uma rejeição, em relação à variante da língua usada pelas classes consideradas inferiores, à língua vulgar... Por isso tanto empenho em conservar a norma padrão pura, inalterada sem corrupções.

### **3- O Que Diz A Lei Acerca Do Ensino Da Língua**

A língua portuguesa é uma disciplina obrigatória, como componente do Currículo da Educação Básica, segundo o Art.26,§ 1º, da Lei 9.394/96,

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. ( LDB, Lei 9.394/96)

O artigo 26 da LDB, em seus parágrafos, legitima o ensino da língua portuguesa, evidencia portanto que seu ensino deva corroborar na compreensão dessa língua que é o idioma Oficial da República Federativa do Brasil, sendo portanto a forma de expressão oral e escrita do povo brasileiro, tanto no padrão culto quanto nos moldes populares, constituindo um bem de natureza imaterial integrante do patrimônio cultural brasileiro.

Entretanto, observa-se que as leis que regem o ensino, não especificam qual variante da língua portuguesa deve-se ensinar na escola, porém o que ocorre na prática é o ensino do português padrão, erudito, histórico, oficial e de raízes européias o qual é atrelado à escrita que abrange não apenas ao aspecto mecânico (grafismo), mas também a produção de textos.

Todavia, a produção de textos é mínima, pois há uma supervalorização do ensino gramatical, e o que se ensina é um conjunto de conteúdos ligados à gramática normativa. Quando se ensina língua portuguesa ensina-se antes de tudo gramática, resultando em uma deficiência do ensino da própria língua portuguesa, porque o que se chama de linguagem correta não passa de uma variedade da língua, que em determinado momento da história, por ser utilizada pelos cidadãos mais influentes das regiões mais poderosas do país passou a ser considerada a variante de maior prestígio.

Essa variedade, portanto, passa a simbolizar a expressão do poder, da cultura desse grupo, transformando em única expressão da única cultura e quem a domina passa a ter acesso ao poder.

Contudo, com a exclusão de todas as outras variantes pela gramática tradicional e a predominância da variante padrão, ocorre a exclusão das camadas populares, as quais acreditam que a modalidade que utilizam é inferior, pois dissociam a língua que de fato dominam com a que lhes é ensinada. Levando-as a uma espécie de confusão de seu conhecimento lingüístico intuitivo, no qual passam a desacreditam, crendo que é “errado” o que julgavam “certo”, e o “certo” é sempre aquilo que julgariam “errado”, pois não faz parte dos seu universo lingüístico.

Dessa forma, o aluno parece ser conduzido a internalizar a auto-correção lingüística, passando a nutrir uma espécie de desconfiança do que sabia e, destarte, um esquecimento da língua que aprendera na vida cotidiana.

Portanto, a aula de língua portuguesa parece produzir, assim, um reconhecimento sem reconhecimento, pois aprende a reconhecer a existência da língua considerada legítima, mas tendo acesso apenas aos saberes transmitidos pela gramática normativa, submetida apenas a ação corretiva, e não tendo sido familiarizado, em sua socialização primária, com as formas legítimas de relação e uso da língua, assim como da leitura e da escrita, não aprende efetivamente a dominar o uso da língua que a escola ensina. E o resultado de tudo isso é o aumento do silêncio discursivo dos sujeitos que vivem o ensino, já que submetidos- professores e alunos- ao peso da língua, o português que se ensina.

A língua dos gramáticos é um produto elaborado que tem a função de ser uma norma imposta sobre a diversidade. Duarte Nunes de Leão, na *Origem da Língua Portuguesa*(1606) escrevia: “E por a muita semelhança que a nossa língua tem com ella ( a latina) e que he a maior que nehua língua tem com outra, & tal que em muitas palavras & periodos podemos fallar, que sejam juntamente latinos & portugueses”. Falando de tal semelhança, Nunes de Leão se refere, na qualidade, ao produto lingüístico do trabalho literário e gramatical, à língua “construída” durante séculos de elaboração contínua para ser utilizada como língua do poder político e cultural. Por isso ele aponta a “bom uso” lingüístico da corte e alerta as possíveis influências de proveniência plebéia.(Gnerre, 1988,p.16)

E ainda,

No Brasil, ainda não conhecemos (cientificamente) os fatores das classes mais cultas, de modo que a norma presente nas gramáticas é um conjunto de opiniões sobre como a língua deveria ser, segundo os gramáticos.[...] a realidade nua e crua é que, malgrado o número ponderável de estudos gramaticais, não saberemos efetivamente que é e como é a língua portuguesa, sobretudo no Brasil, e assistimos estarecidos ao divórcio crescente

entre a norma gramatical canônica e a criação literária viva. (Gnerre, 1998,p.17)

Sendo assim, o professor é mero repetidor dos cânones gramaticais, quase sempre, os repete mal, pois não os vivência cotidianamente, nem chega a ser legítimo professor de linguagem porque com freqüência até se equivoca na exposição das regras e definições às quais costuma apegar-se. E o gramaticismo ( a que se ironiza por moda, mas se pratica por acomodação), representa uma postura tradicionalíssima aos PCNs, pois nos mesmos fica evidente a crença que o ensino da língua deve ser feito de forma criativa, separando o ensino da língua portuguesa com o ensino da norma culta ideal, através de atividades de leitura e produção de textos, o qual deverá ser o pretexto para o ensino de qualquer conteúdo. O texto do aluno deve e pode ser valorizado como ponto inicial ou final do ensino de gramática.

Dessa forma,

Não deve haver, portanto, a preocupação de reconstruir com os alunos os manuais de gramática escolar, por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de “pontos” de gramática, como todas as regras de concordâncias, com suas exceções reconhecidas. Ao contrário, na perspectivas de uma didática voltada para a produção e interpretação de textos, a atividade metalinguística deve ser o instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua que o professor seleciona e ordena no curso do ensino- aprendizagem.

Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical como se fosse um conteúdo em si, mas como um meio para melhorar a qualidade da produção lingüística. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano- uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de nomenclatura. (PCNs, 1997, p.17-18)

Portanto, a questão não é deixar de ensinar gramática, mas ensiná-la como um suporte à compreensão da língua com todas as suas variantes, neste sentido ensinar gramática é ensinar a língua em toda sua variedade de usos, e ensinar regra é ensinar o domínio do uso, evitando assim uma visão estereotipada e artificial da língua, afinal (...) *uma língua nunca alcançará uma excelente constituição gramatical se não tiver o feliz privilégio de ser falada, pelo menos uma vez por uma nação de inteligência viva ou pensamento profundo.* (Humboldt, 1972, p.33)

Pois segundo os PCNs, cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a língua nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais; tais como: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminário, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto na fala como na escrita, em contexto mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

Agindo assim, a escola através do ensino da língua portuguesa soluciona o problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às variedades da língua consideradas menos formais, pois a questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja adequar o uso às diferentes situações comunicativas, coordenando satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e porque se diz determinada coisa.

[...] cabe ao professor de língua portuguesa ter presente que as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos do domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominantemente em sua família, em seu grupo social, etc. isso porque é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um de seus caminhos. Se ela serve para bloquear – e disso ninguém duvida-, também serve para romper o bloqueio.(Possenti,2001, p.44)

Além do mais, ensina-se quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto dirigido. A questão não é mais de correção da forma ( estudo gramatical da frase), mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, produzir o efeito pretendido.

Sendo assim, ensinar por meio da língua e, principalmente, ensinar a língua é uma tarefa não só técnica, mas também política<sup>25</sup>, que expressa um compromisso com a luta . contra as discriminações e as desigualdades sociais, afinal segundo a Constituição da República Federativa do Brasil, no Título II, Capítulo I, Art. 5º , IX – é livre a expressão da atividade, intelectual, artística, científica e de comunicação independentemente de censura ou licença, portanto é direito dos alunos, assegurado por uma Lei Federal, aprender a usar a língua portuguesa com todas as suas variantes, em contextos diferenciados, sem que a variante lingüística utilizada pôr ele seja considerada feia, errônea, inferior

#### **4- Da Nomenclatura Gramatical Brasileira**

A Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) foi um trabalho que visou a simplificação e uniformização dos termos gramaticais para o ensino da língua. Antes havia uma variedade imensa de terminologias, cada gramático de renome fazia questão de usar denominações próprias para as funções sintáticas, para as orações subordinadas, para as classes gramaticais, o que tornava impossível a homogeneidade no ensino gramatical. Assim, em 1957, no governo de Juscelino Kubistechek de Oliveira, a NGB foi elaborada como um anteprojeto, por uma comissão constituída pelos professores Antenor Nascentes,

---

<sup>25</sup> Política entendida no ideal grego, pois etimologicamente esta palavra é de origem grega: *ta politika*, vinda da *polis*. *Polis* é a cidade, entendida como comunidade organizada, formada pelos cidadãos (*politikos*), isto é, pelos homens nascidos no solo da Cidade, livres e iguais, portadores dos direitos inquestionáveis. Adp. do Dicionário Etimológico da Língua portuguesa, de Celso Cunha.

Clóvis do Rego Monteiro, Cândido Jucá (filho), Carlos Henrique da Rocha Lima e Celso ferreira da cunha e fixou Normas Preliminares do Trabalho:

- a) a extensão científica do termo;
- b) a sua vulgarização internacional;
- c) a sua tradição na vida escolar brasileira;

Pela Portaria nº 36, de 28/03/59, a NGB foi “recomendada” e a sua vigência recomendada, a partir do ano letivo de 1959, “aconselhada” em todo território nacional. Desta data em diante, por exemplo, todos passaram a falar em *objeto direto*, e não em “complemento terminativo” ou “complemento relativo”, os *adjetivos* ficaram restritos aos qualificativos enquanto os explicativos (demonstrativos, indefinidos, etc.) passaram a ser classificados como *pronomes*, antigo condicional ganhou o nome de *futuro do pretérito* aos

#### **PORTARIA Nº 36, DE 28 DE JANEIRO DE 1959**

O Ministro da Educação e Cultura, tendo em vista as razões que determinaram a expedição da Portaria nº 152, de 24 de abril de 1957, e considerando que o trabalho proposto pela Comissão resultou de minucioso exame das contribuições apresentadas por filólogos e lingüistas, de todo o País, ao Anteprojeto de Simplificação e Unificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira, resolve:

Art. 1º - Recomendar a adoção da Nomenclatura Gramatical Brasileira, que segue anexa a presente Portaria, no ensino programático da Língua Portuguesa e nas atividades que visem à verificação do aprendizado, nos estabelecimentos de ensino.

Art. 2º - Aconselhar que entre em vigor:

- a) para o ensino programático e atividade de decorrentes, a partir do início do primeiro período do ano letivo de 1959;
- b) para exames de admissão, adaptação, habilitação, seleção e do art. 91 a, partir dos que se realizarem em primeira época para o período do ano letivo de 1960.

**Clóvis Salgado**

De modo geral, a NGB foi aceita e entrou em uso, com bons resultados sobretudo para a simplificação e uniformização da babélica terminologia

gramatical. Ocorre, porém que os gramáticos da comissão eram de formação tradicional e obviamente imprimiram à nomenclatura as suas concepções pessoais, muitas vezes limitadas, por isso que muitos nomes prejudicam ainda hoje o entendimento dos alunos.

Um bom exemplo desses equívocos, difundido religiosamente nas gramáticas deste país, é a absurda classificação do *complemento nominal* e do *adjunto nominal* como funções normais do sintagma<sup>26</sup>, (como as exercidas pelo objeto direto, objeto indireto, adjunto adverbial ou predicativo) uma vez que se sabe que eles são apenas *elementos internos aos sintagmas*, ou seja eles não aparecem quando divide uma frase<sup>27</sup> qualquer em partes constituintes; o complemento nominal e o adjunto adnominal só aparece quando se divide as próprias partes do constituinte, eles não são partes das frases, mas partes das partes da frase( encontra-os dentro de um sujeito, ou de um objeto direto, ou de um adjunto adverbial, portanto não se pode considerá-los como função como se prega a NGB apenas como complemento dessas funções.

Normalmente dá-se com a nomenclatura gramatical o mesmo que se passa com o ensino das regras e das definições: o aluno costuma recitá-la sem observar se ela decorre do fato linguístico que se focaliza. Ela aparece rotineiramente como imposição arbitrária, pois precede, em esquemas fechados, o exame da linguagem. É assim, solução insuspeita e intocável. Por isso o aluno nem chega a ter oportunidade para descobrir que termo da nomenclatura talvez explique concisamente o assunto que ele estuda de modo mais complicado.

No ensino da gramática normativa poucas vezes se nota alguma preocupação com os motivos que justifiquem a nomenclatura. Os alunos simplesmente decoram a terminologia e passam a recitar as definições.

De vez em quando se ouve dizer que as regras, as definições e a terminologia devem ser repetidas e guardadas, pois resultam do trabalho de “renomeados mestres”. Ora, até mesmo um conhecimento meramente intuitivo

---

<sup>26</sup> O sintagma consiste num conjunto de elementos que constituem uma unidade significativa dentro da oração e que mantêm entre si relações de dependência e de ordem. Organizam-se em torno de um elemento fundamental, denominado núcleo, que pode por si só, constituir o sintagma. (Silva & Koch, 2002)

<sup>27</sup> a expressão verbal de um pensamento, ou seja, todo enunciado suficiente por si mesmo para estabelecer comunicação. (Silva & Koch, 2002).

dos condicionamentos psíquicos da aprendizagem indica que não se pode impor os resultados consumados da experiência alheia, toda experiência para ser plenamente válida, deve ser redescoberta por quem pretende beneficiar-se com seus frutos.

O aprendizado eficiente da linguagem e a sustentação das idéias pela adequada expressão oral e escrita não dependem da terminologia referente aos fatos gramaticais. É correto, portanto, aceitar que o aluno refira-se ao fato lingüístico sem fazer uso da denominação correspondente na nomenclatura oficial. Suponha-se que ele fale “palavras completivas” ou em “termos complementares”, em vez de dizer “termos integrantes”, exatamente conforme propõe a nomenclatura da Gramática Normativa. Com uma das primeiras denominações, ele demonstra que compreendeu o mesmo fato apontando pela terceira, da terminologia oficial. Aliás, tem-se que admitir que qualquer umas das primeiras revela, por ter sido criada, mais entendimento que a terceira, por estar sendo repetida. Como sempre se está afirmando que o importante é levar o estudante a pensar e a descobrir, será coerente a atitude que não só aceite uma solução desse tipo, mas até que a estimule.

Sabe-se assim que a NGB de fato tem alguns defeitos, contudo é ela que ainda vigora no ensino da língua portuguesa hoje, sendo assim ao utilizá-la deve se ter a criticidade, a flexibilidade, não supervalorizando-a em detrimento da língua. surge então o questionamento: deve-se ou não utilizar a gramática no ensino da língua portuguesa?

Negar a necessidade do ensino da gramática implica a negação da própria sistematicidade interna da língua. [...] saber gramática não significa dominar nomenclaturas, saber regras, regrinhas exceções. Saber gramática é saber concatenar, combinar, criar de com as regras interiorizadas. É saber falar, ler, escrever com clareza e eficiência [...]. é saber manejar os elementos lingüísticos com facilidade.(Staub, 1992,p.30)

Assim, não há dúvida que deva sim ensinar gramática, muito embora se saiba que ela em si não ensina ninguém a falar, contudo ajuda na medida em que seleciona o útil do inútil, ou seja o seu ensino deve ser menos normativo e mais investigativo, de forma que possibilite ao aluno quantidade de atividades de pesquisa, possibilitando ao aluno a produção de seu próprio conhecimento lingüístico, como uma argumento eficaz contra a reprodução irrefletida e acrítica da doutrina gramatical normativa inserida na NGB. Portanto a importância da gramática está no modo como é ensinada, não deve-se priorizar conceitos e nomenclaturas, e sim permitir que o aluno possa ter liberdade de pensamento e de expressão verbal.

## **5- Marcas Tradicionais do Ensino de língua Portuguesa**

O apelo aos padrões clássicos da Gramática Normativa, estruturada nos moldes da tradição clássica, dentro, portanto, do mesmo espírito que estabelece norma prévias ou fórmulas condicionantes; deixa resquícios no ensino da língua portuguesa, cujas características que mais se destacam são:

- a) prioridade dada às regras e às definições;
- b) a preocupação com a vasta nomenclatura dos fatos gramaticais;
- c) o cuidado, às vezes quase exclusivo, com particularidades que não se encontram no plano dos objetivos fundamentais do estudo da língua;
- d) a fraca ocorrência da leitura e da composição, às vezes consideradas como práticas estranhas ou não pertinentes ao estudo da linguagem;

Em contrapartida, os objetivos tradicionalmente anunciados no planejamento do ensino da língua afirmam e reafirmam o propósito de ensinar o aluno “a falar e a escrever corretamente” muito embora a prática depreendida dessas características funcionem contra a intenção.

Conforme estas características, também não se encontram motivos e condições que ativem a imaginação e que exercitem a atividade crítica. Aí se prejudica, portanto, a formação e o desenvolvimento da capacidade criativa.

Não se conte apenas a ineficácia do processo, pensando em nulidade ou neutralidade, porque ele nada soma a experiência lingüística que o aluno tem quando chega à escola. Acrescenta-se a sua parcela de responsabilidade na formação do que já se convencionou chamar de “trauma gramatical” e desse preconceito, bastante comum entre os falantes da língua, essa dificuldade se tornou lugar-comum e gerou em muitos estudantes o complexo de incapacidade para entendê-la, ainda que por vezes se confunda a língua propriamente dita com o teorismo prematuro, que complica o seu estudo e dificulta o seu uso.

O ensino tradicional sempre foi mais teórico que prático, mais normativo que descritivo, e distante da realidade. Ora, isso se liga intimamente ao tema do saber lingüístico do aluno. Por que ensinar teoria gramatical ao aluno, se ela é o pressuposto de qualquer ato de fala, por simples que seja? (Luft, 1985, p.79)

Essa afirmação de Luft propicia então a pergunta: o que ensinar? Ensinar a Gramática Tradicional com suas regras cristalizadas fora do contexto dos educandos não mais combina com o ensino atual. Porém legitimar todos os dialetos com as suas formas estigmatizadas, poder-se-ia fragmentar ainda mais o conhecimento da língua. melhor então é interpretar, transformar e enunciar num devir contínuo como aponta Deleuze em *Diálogos*, pois

O devir não passa por aí. No devir não há passado, nem futuro, e sequer presente. Não há história. Trata-se, antes, no devir, de involuir: não é nem regredir, nem progredir. Devir é tornar-se cada vez mais sóbrio, cada vez mais simples, tornar-se cada vez mais deserto, e assim, mais povoado. É isso que é difícil de explicar: a que ponto involuir é, evidentemente, o contrário de evoluir, mas, também, o contrário de regredir, retornar a infância ou a um mundo primitivo. (Deleuze, 1998, p.39)

Assim sendo, rompendo com as marcas tradicionais do ensino da língua de maneira a viabilizar um ensino transitório por mediação entre os contrastes lingüísticos, usando a lógica da gramática apenas para dar sustentação às múltiplas interpretações dos alunos, para que sejam capazes de transmitir seus “eus” na contextualização de sua história, cheia de devires nos textos por eles escritos cheios de imaginação criadora, a qual só se torna possível através da desgramaticalização da língua, pois conhecer, depreender a linguagem é aproximar-se o mais perto possível do próprio conhecimento.

## **6- Linguagem pela linguagem**

A partir do século XIX, a linguagem se torna objeto de conhecimento, já não o representa como na idade clássica. Por isso, não há como manter um ensino taxinômico da linguagem, hoje, como foi exposto no decorrer deste capítulo, pois segundo Foucault

No momento em que a linguagem, como palavra disseminada, se torna objeto de conhecimento, eis que reaparece sob uma modalidade estritamente oposta: silenciosa, cautelosa deposição da palavra sobre a brancura de um papel, onde ela não pode ter nem sonoridade, nem interlocutor; onde nada mais tem a dizer senão a si própria, nada mais a fazer senão cintilar no esplendor do seu ser. (Foucault, 2002, p. 416)

É esse esplendor da linguagem que o aluno deve perceber, pois já não basta apenas as regras tão relevantes na idade clássica, apresentadas pela gramática, tem-se que contrariar o padrão clássico da linguagem, formulado a partir de valores como clareza e coerência e reinventar uma nova forma de aprender, a

qual permita desvios que devolva às palavras o frescor da origem a carga adormecida sob o jugo opressor da linguagem cartesiana.

Essa linguagem recriada permite que aluno desvende um universo lírico desvinculado de todas as correntes ideológicas em vigor, sem no entanto deixar de contemplar, à sua maneira, cada uma delas, ou seja, da fragmentação, da dispersão, é que surge o conhecimento, pois já *“não é mais possível contentar-se com um percurso já previamente delimitado, mas [...] é preciso inventar, criar a realidade. (Ternes, 19-- , p.5)*. Isso implica afirmar que no processo ensino aprendizagem da língua(gem) para que o aprendizado seja efetivo é necessário desconstruir princípios, normas anteriores e recriar outros.

Dessa forma, o conhecimento se constrói permitindo um processo de emancipação do aluno, no qual se alargam os horizontes da imaginação criadora, permitindo o compreender a linguagem voltada sobre si mesma, rompendo com a tradição até mesmo quando pretende recuperá-la através das regras gramaticais, pois a linguagem não busca nem a verdade, nem a utilidade, ela imita realidade imaginária, para estabelecer novas relações simbólicas com o mundo. A linguagem sustenta as regras, mas não se deixa seduzir pelas verdade contidas nela. Por isso que cabe ao professor de linguagem extrapolar as possibilidades do aluno de compreender, apreender a linguagem dentro do seu próprio saber, ver o que está ao seu redor a partir do que sabe. Extrapolar-se a si mesmo através da compreensão dela( a linguagem).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O que conta em um caminho, o que conta em uma linha é sempre o meio e não o início nem o fim. Sempre se está no meio do caminho, no meio de alguma coisa.*

- DELEUZE -

A proposta deste trabalho ainda está no meio do caminho. Por isso a epígrafe, pois não há como ter conclusões sobre a desgramaticalização do ensino da língua, uma vez que é uma proposta diferente, em que a língua se torna o palco de todos os prazeres da linguagem, porque é a primeira margem, é vigiada, disciplinada, e alienante, além de ser a matéria prima com que se ergue a arquitetura textual cheia de palavras.

Palavras, palavras estas que não comunicam apenas sobre algo exterior, mas arquitetadas de um outro modo, confabuladas pelos sons, pelo ritmo, pela estrutura, pelas imagens, pelos significados. As palavras redescobertas. Recomeçadas. As outras faces secretas. Possibilitando a criação de uma realidade que não existia antes, a dos mitos gregos e da lógica, do devaneio poético e da imaginação criadora.

Neste sentido, desgramaticalizando o ensino da língua abre-se a possibilidade de um ensino que provoque o aluno a criar seus próprios conceitos sobre a língua(gem); uma vez que a palavra é ritmo. É estrutura. É sintaxe-conjunto de combinações possíveis. É significação, ou melhor, tem uma constelação de significados. É poesia, e

A poesia é um dos destinos da palavra. Tentando sutilizar a tomada de consciência da linguagem ao nível dos poemas, chegamos à impressão de que não tocamos o homem da palavra nova, de uma palavra que não se limita a exprimir idéias ou sensações, mas que tenta ter um futuro. Dir-se-ia que a imagem poética, em sua novidade, abre um porvir da linguagem.(Bachelard,2001, p.3)

Essa idéia rompe com o ensino tradicional da língua, em que a gramática tradicional permanece com sua doutrina normativista, herdada dos gregos e difundida até os dias de hoje, como uma forma de dominação de uma parcela das sociedade sobre as demais, funcionando como uma modelo, um *standart* lingüístico, o lugar das certezas, uma doutrina sólida e compacta que deve ser ensinada, com resposta única e ‘correta’ para todas as dúvidas, por isso a necessidade de uma nova proposta ao ensino que não tenha este caráter dominador, pois até mesmo os gramáticos de Port-Royal e *o marcador sintático de Chomsky é, antes, um marcador de poder.*(Deleuze, 1998,p.23)

Ora, o novo assusta, o novo subverte as certezas, compromete as estruturas de poder e dominação há muito vigentes, contudo pode ser uma arma eficaz contra a reprodução irrefletida e acrítica da doutrina gramatical normativa, pois permite extrapolar as regras da língua, proporcionando o encontro com a essência do imaginário, a qual é materializada na própria dinâmica do ato de imaginar, é o encontro com a linguagem em sua essência; fusão do pensamento e realidade, pois pensamento e saber estão na gênese e na natureza do próprio homem, pois

A linguagem enraíza-se não do lado das coisas percebidas, mas do lado do sujeito em sua atividade. E talvez seja ela então proveniente do querer e da força, mais do que dessa memória que reduplica a representação. Fala-se porque se age e não porque, reconhecendo, se conhece. Como a ação, a linguagem exprime uma vontade profunda.(Foucault, 2002, p.401)

A linguagem, neste sentido, recebe uma densidade própria, pois já não é meramente um discurso, mas sim uma prática discursiva, prática esta de muitas ações, prática social também, sendo portanto uma instância da linguagem em que a língua está ligada com a relação que se dá no seu uso, ou seja, no uso da própria linguagem, porém segundo Foucault

Não a podemos confundir com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma idéia, um desejo, uma imagem, nem a atividade racional que pode ser acionada num sistema de inferência, nem a “competência” de um sujeito falante quando constrói frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sociais, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definam, numa dada época, e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa. (Idem, p.147-148)

O acontecimento discursivo pressupõe a anterioridade de uma linguagem, a anterioridade do “murmúrio anônimo”, pois qualquer coisa é dita. O que constitui um acontecimento discursivo, que é qualquer coisa que se solta, se emite, um acontecimento tão venerável quanto uma tempestade. Apreendendo o discurso desta forma, o aluno entenderá, que se o discurso é uma prática social, a prática do discurso não poderá ser entendida separadamente das práticas que não são discursivas; mas a relação do discurso com o que não é discurso é algo que se dá discursivamente, por conseguinte, é algo que se apresenta no próprio discurso, conseqüentemente na própria linguagem desgramaticalizada.

Portanto, à vista das considerações feitas, conclui-se que a gramática não justifica seu papel de única fonte para o ensino da língua nas escolas, tanto do ponto de vista teórico quanto prático, bem como o título de código normativo da linguagem como tal, sendo necessário que as experiências do aluno na sociedade sejam usadas para a compreensão da língua(gem) em toda sua plenitude e nuances, só assim ele será capaz de ser um sonhador de palavras escritas e perceberá que as palavras assumem então novos significados como se tivessem direito de ser jovens. *E que elas se vão, buscando, nas brenhas do vocabulário,*

*novas companhias, más companhias. Quantos conflitos menores não é necessário resolver quando se passa do devaneio erradio para o vocabulário racional.*(Bachelard,2001, p.17)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria M. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação**. São Paulo. Editora Atlas, 1997.

ARNAULD, A & LANCELOT. 1660. **Gramática de Port-Royal**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

AUROUX, Sylvain. **A Revolução Tecnológica da Gramatização**. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas, Editora da UNICAMP, 1992.

BACHELARD, G. **A Poética do Espaço**. São Paulo, Martins Fontes, 2000

\_\_\_\_\_. 2001. **A Poética do Devaneio**. São Paulo, Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. 1948. **A água e os sonhos**. São Paulo, Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. 1996. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro, Contrapontos.

\_\_\_\_\_. 1984. **A Filosofia do Não**. In: OS PENSADORES. São Paulo, Abril Cultural.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico**, o que é como se faz. São Paulo, Edições Loyola, 1999.

BARBOSA, Elyana. **Gaston Bachelard: o arauto da pós-modernidade**. Salvador, Editora da Universidade Federal da Bahia, 1996.

BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Leyla Perrone Moisés. Cultrix, 1998.

BATISTA, Antônio G. **Aulas de português**. São Paulo, Martins Fontes, 1997 .

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática**. *Opressão? Liberdade?* São Paulo, Ática, 1985.

\_\_\_\_\_.1979. **Moderna Gramática portuguesa**. São Paulo, Cia. Ed. Nacional.

BRASIL. Constituição(1998). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1998.

\_\_\_\_\_.Lei nº.9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Fixa diretrizes e bases para a educação brasileira.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 36 de 28/03/59.

BRITTO, Percival L. **A sombra do caos: ensino da língua x tradição gramatical**. Campinas, ALB/ Mercado de Letras. 2002.

CAMARA Jr., J. M. **Dicionário de lingüística e gramática**. Petrópoles, Vozes, 1977.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo, Ática, 1997.

CHOMSKY, Noam. **Lingüística Cartesiana**. Petrópoles, Vozes, 1972.

\_\_\_\_\_.1977. **Linguagem e Pensamento**.. Trad. Francisco M. Guimarães. Petrópolis, Vozes.

CUNHA, Celso. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1986.

DELEUZE, G. & PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo, Escuta, 1998.

DETIENNE, M. **A invenção da mitologia**. Trad. André Telles & Gilza Martins Saldanha da Gama. Brasília. Editora UNB & José Olimpo Editora, 1992.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Trad. RUY Jungmann. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1994.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo, Martins Fontes, 2002.

GERALDI, João W.(org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo, Ática, 2001.

\_\_\_\_\_.1991. **Portos de passagens**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

GOURHAN-Leroi. **Le geste et la parole**. Paris, Albin Michel, 1964.

HENRIQUES, Claudio C. (Orgs.) **Língua e transdisciplinaridade rumos, conexões, sentidos**. São Paulo, Contexto, 2002.

HJELMSLEV, L. **Prolégomènes à une théorie du Langage**. Paris, Minuit, 1968.

HUMBOLDT, Wilhelm von. “Sobre a origem das formas gramaticais e sobre a sua influência no desenvolvimento das idéias.” In: HENRIQUES, Claudio C. (Orgs.) **Língua e transdisciplinaridade rumos, conexões, sentidos**. São Paulo, Contexto, 2002.

JOTA, Zélio dos S. **Dicionário de Lingüística**. Rio de Janeiro:, Presença/ INL, 1971.

LASSANCE, Marly Bulcão. A contribuição da epistemologia de Bachelard para a questão da objetividade histórica. *Reflexão –Filosofia Social*, Campinas, n. 33, p. 83, [19--]

LÉVI-STRAUSS. C. **Tristes Trópicos**. Paris, Libraire Plon, 1955.

LYONS, John. **Linguagem e lingüística**. Rio de Janeiro, LTC, 1981.– 2002

LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1976.

LUFT, Celso. **Língua e liberdade: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino**. 12<sup>a</sup>. Porto Alegre, L&PM, 1985.

PCNs. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Brasília: Ministério da Educação e Desporto (MEC), 1997.

PINTO, Milton J. **Comunicação e discurso**. São Paulo, Hacker Editores, 1999.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, Mercado de Letras, 2001.

NEVES, Maria Helena de M. **A vertente grega da gramática Tradicional**. São Paulo, HUCITEC[ Brasília], 1987.

QUILLET. **Para compreender Bachelard**. São Paulo, Mercado Aberto, 1977.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Lingüística Geral**. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo, 1998.

SILVA, M. Cecília & KOCH, Ingedore V. **Lingüística Aplicada ao português: Sintaxe**. São Paulo, Cortez, 2002.

SÓFOCLES. **Antígona**. Brasília, EDUNB, 1997.

STAUB, Augustinus. "*Perguntas e afirmações que devem ser analisadas*". In Clemente, Elvo(org.) **Lingüística Aplicada ao Ensino de Português**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1992.

TERNES, José. **Michel Foucault e a idade do homem**. Goiânia, UCG:UFG, 1998.

\_\_\_\_\_.1995. Bachelard, um racionalismo não-escolar. Reflexão – Colóquio Bachelard, Campinas, n. 62, p.89, maio/ago.

\_\_\_\_\_. 19--. **Experiência Primeira e Conhecimento Científico**. Goiânia, Universidade Católica de Goiás (Mimeo)

\_\_\_\_\_. 19--. **A Fenomenologia da Imaginação de Gaston Bachelard**. Goiânia, Universidade Católica de Goiás (Mimeo)

\_\_\_\_\_. 19--. **O objeto próprio da epistemologia: a noção bachelardina de história das ciências**. Goiânia, Universidade Católica de Goiás (Mimeo)

\_\_\_\_\_. 19--. **Bachelard e O Novo Espírito Científico**. Goiânia, Universidade Católica de Goiás (Mimeo)