

**“A Língua que dá Samba” –
Reflexões e Propostas Pedagógicas para o Ensino da Gramática**

Prof. Dr. Fábio André Cardoso Coelho (UFRRJ)¹

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo central estabelecer reflexões e propostas pedagógicas para o ensino da Gramática, em dias atuais, apontando aspectos teóricos e práticos importantes, no processo de ensino/aprendizagem, e propostas de análises produtivas da canção “Goiabada cascão”, de Wilson Moreira e Nei Lopes. As várias maneiras de imprimir marcas da personalidade e da identidade nas canções comprovam a estreita relação entre a linguagem elaborada pelos artistas e os recursos expressivos pertencentes à Língua. Oferecem cenários que envolvem cultura, história e aplicação do código linguístico, com o destaque merecido. Imbuídos de criatividade e sensibilidade, apresentam materiais artísticos singulares e jeitos diferentes de enxergar, pedagogicamente, algumas aplicações linguísticas. Reiteram-se alguns aspectos funcionais do idioma, associando-os às situações comunicativas, com vistas à formação do cidadão linguístico. Investigam-se os recursos gramaticais presentes na referida canção, constituindo-se, assim, o *corpus* da análise. Para as análises teóricas, revisitam-se os conceitos da Gramática propostos por Evanildo Bechara e José Carlos de Azeredo, dentre outros, observando os aspectos teóricos, a representação os fatos gramaticais, o valor das palavras, as marcas da subjetividade. Indicam-se o percurso do samba na cidade do Rio de Janeiro e as raízes do gênero musical. No decorrer da análise, considera-se a composição como prova de que temos “A Língua que dá Samba” e que pode contribuir para o trabalho efetivo do professor de Língua Portuguesa, apresentando-se como material produtivo para se aprender vários conteúdos gramaticais.

Palavras-chave: Gramática – Ensino - Samba

Introdução

O ensino de Gramática nas escolas brasileiras, há tempos, vem apresentando problemas, desde o planejamento até as atividades práticas de cada professor. O cenário que se evidencia em algumas aulas é de monotonia, falta de interesse na descoberta de fenômenos linguísticos que possibilitem a real funcionalidade da expressão verbal. Falta mostrar a Língua como um sistema em potencialidade, um conjunto de recursos disponíveis a cada sujeito-cidadão, um sistema linguístico que, de fato, se faz, se realiza e se constrói. Eleger apenas uma modalidade linguística para se utilizar no processo de ensino é reduzir a natureza de todas as manifestações da linguagem e esbarrar nas antigas indagações sobre qual a modalidade correta/incorreta.

¹ Prof. Dr. Fábio André Cardoso COELHO, Doutor em Língua Portuguesa
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
Instituto de Educação/Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino
fabioandrecoelho@ig.com.br

Várias questões estão imbricadas ao uso da Língua e não podemos pensar que apenas as questões linguísticas lhe estejam associadas. Considerar o conjunto de palavras e expressões nas situações de interação é percebê-lo nas questões culturais, sociais, políticas, históricas, antropológicas, psicológicas e filosóficas, evidenciando-se assim aquilo que possui de mais relevante: a sua significação, a expressão dos sentidos, a constatação desses sentidos à realidade do mundo e a capacidade de estabelecer a comunicação no processo de interação social.

O professor de Língua Portuguesa precisa atentar ao reconhecimento de que suas ações se manifestam na escola, nas ruas, no lar, ou seja, nos espaços públicos, privados, acadêmicos e escolares. Suas atividades não se podem reduzir a exercícios de classificação de orações ou de termos morfológicos; devem buscar o sentido real do aprendizado linguístico, promovendo a reflexão da ação dos sujeitos sociais, na formação das próprias histórias e dos cenários em que cada um vive. A escola, nos tempos atuais, precisa trabalhar revelando a importância dos fatos da Língua como fatos sociais, ligados à vida cultural dos falantes. Ao professor sempre coube a chancela de quem detém o saber e que possui conhecimento para definir o certo e o errado. Apesar disso, nos empenhamos em buscar, em nossos ambientes escolares, condições adequadas para o encaminhamento da prática linguística, reflexões sobre o ensino, permitindo que se apliquem novos métodos, na tentativa de alcançarmos um ensino linguístico de qualidade. O que desejamos são transformações na prática pedagógica que, de fato, não se caracterizem como meras transferências de teorias e conceitos linguísticos, nem que os livros didáticos sirvam como manuais que aprisionem a atuação dos professores.

É indispensável destacarmos o aspecto da língua-em-função, que demonstra como as atividades sociais se manifestam, com a finalidade da interação e da intervenção humana. Os movimentos acontecem sob a forma da textualidade, característica inerente aos textos orais e escritos. Além da estrutura linguística, a extralinguística merece destaque, marcada por regras textuais e por regras culturais, interativas e sociais. Para Antunes, é possível entender esse sentido, quando afirma que:

Um ensino de línguas que, em última instância, esteja preocupado com a formação integral do cidadão, tem como eixo essa língua em uso, orientada para a interação interpessoal, longe, portanto, daquela língua abstrata, sem sujeito e sem propósito – língua solta de palavras e das frases soltas (2009: 38).

A escola que se preocupa com a formação do cidadão e que propõe uma educação linguística de qualidade é aquela que apresenta, como objeto de estudo, o texto mantenedor das relações próprias com o seu sujeito-autor, não ignorando as impressões do seu sujeito-leitor; o texto que se respeita na sua construção e possibilita as várias releituras, dadas as situações espaciais e temporais de leitura. Estabelece-se, então, a ideia de que todo texto tem seu momento de inauguração e pode/deve ser reinaugurado por todos que se encontram com ele – o texto.

A proposta de educação linguística envolve certos fatores para sua efetivação, como a reformulação de termos e conceitos e a mudança do pensamento sobre a Língua. Outra questão importante é destacar o papel da sociedade no que tange às avaliações sobre o papel da escola. Poucos expressam suas opiniões e não agem, de forma efetiva e consciente, na análise da realidade escolar. Alguns dados tão importantes não são levados a sério, no momento de avaliar o quanto o universo escolar tem feito pela formação do aluno cidadão. Por vezes, há escolas sem aulas, aulas enfadonhas; escolas sem professores, professores enfadonhos. Uma ciranda que interfere no ensino linguístico brasileiro.

Aula de português – aula só de gramática. A associação ainda é percebida na prática de certos professores. Já percebemos que essa visão sobre o ensino está ultrapassada e que se necessita de um ensino de linguagens, centrado na compreensão e na produção dos sentidos dos textos, sob os diversos gêneros textuais. Assim, a gramática viria de maneira mais natural e eficaz. Estudar as normas gramaticais possibilitaria ao usuário perceber as variadas manifestações sociais do idioma. Conforme Suassuna:

Ora, se o objeto de ensino é a língua verdadeira e inteira (trabalho, processo histórico e social), estudar língua é estudar e fazer a língua ao mesmo tempo; é entender e usar um sistema que sempre se refaz. A função social do conhecimento é resgatada – no caso do Português – se, com ele, através dele, compreendemos o mundo, expressamos a nossa compreensão e buscamos os modos de intervir sobre ele, transformando-o (1995: 127).

Dizer que a sociedade não tem noção do quanto a escola exerce um papel fundamental na formação social e cultural do indivíduo seria enganoso. Na verdade, o que falta ao povo é a tomada de consciência de que “a escola é de/para todos” e entender que se ela não funciona de forma eficiente é porque o permitimos. O conformismo não pode prevalecer na questão. Imaginamos um professor estimulador da criticidade de cada aluno, promotor de atividades reflexivas, instigantes, curiosas, voltadas para a pesquisa, para o desejo de conhecer o “novo”.

Na defesa por um exercício linguístico de cidadania, pensamos no investimento da conscientização do sistema linguístico para a apreciação dos sentidos; na máxima exploração das palavras e das expressões; nas formas orais e escritas de interação; na reflexão crítica; na análise e na pesquisa, como prova cabal de que se aprende um pouco a cada dia; no estímulo por um conhecimento geral; numa competência lexical que favoreça a ampliação do repertório linguístico; na potência de cada falante em elaborar novas palavras e significados para o código; na aceitação da pluralidade linguística revelada nas diversas regiões, como manifestação brasileira; na cor, na raça e, sobretudo, na Língua.

O objetivo desse posicionamento é fazer da escola um espaço em que possamos abordar as ações comunicativas, numa concepção interativa e discursiva. O aluno assumirá seu papel ao se apropriar das variadas formas de usos da Língua. É revelar a escola como lugar de construção da consciência crítica dos sujeitos, num mundo onde as palavras expressem a veia linguística do cidadão.

Outra questão interessante é indagar de quem é a responsabilidade de ensinar a ler e a escrever. Muitos afirmam que é tarefa do professor de Língua Portuguesa e essa é informação equivocada. A experiência já provou que é tarefa da escola, de todos os professores, de todas as áreas. À medida que se respeitar o exercício linguístico, devidamente orientado nas diversas manifestações dos conhecimentos, o aluno tornar-se-á cada vez mais competente, tanto nas habilidades de leitura e de escrita, quanto nos conteúdos científicos. Os estudantes têm, ao longo da trajetória, demonstrado suas expectativas na atuação de seus professores e esperam que lhes ensinem o de que precisam. Tentamos buscar, para os nossos professores, uma formação pedagógica sobre a responsabilidade na decisão do que é oportuno no ato de ler. É dar autonomia, mas com segurança e confiança.

Dessa forma, haverá alunos capacitados para enxergar mais do que letras, palavras, frases soltas e descontextualizadas; formaremos sujeitos aptos a atribuir sentidos, a empregar os mecanismos da Língua de maneira que a expressão se revele, desenvolvendo a leitura, a competência em perceber o mundo como um universo criativo do ponto de vista linguístico. É aconselhável que os professores se coloquem na posição de alunos, apresentando-lhes a funcionalidade dos exercícios e esclarecendo-lhes as questões pertinentes aos assuntos abordados. Escrever não pode ser um ato de alienação, muito menos de preenchimento do tempo. Mais que a leitura de um texto, o que precisamos explicar ao aluno é a razão de realizar aquele ato, naquele

tempo, com o sentido apropriado. As interpretações de textos não se baseiam apenas em intuição. Precisam ser ensinadas, conduzidas e aplicadas ao mundo do sujeito-leitor.

Se o acesso aos meios expressivos da Língua é um direito de cidadania do aluno, cabe à escola coordenar um trabalho de construção coletiva, discutindo com os alunos e os professores as mudanças pertinentes à concepção de linguagem no processo de aprendizagem e na produção do conhecimento. Mais do que fornecer informações, a tarefa do professor é organizá-las, na busca da produção de sentidos. É na aula de Língua Portuguesa que se aprimora a capacidade de leitura, considerando os subsídios necessários para a atividade de escrita e leitura, produzindo ações reflexivas. Para isso, afirma Guedes:

A tarefa a ser desenvolvida na aula de Português de uma escola que quer construir a cidadania é levar os alunos a contar a história de suas vidas, de suas famílias, de sua comunidade, falando de sua realidade interior e de sua realidade social mais próxima para que produzam conhecimento a respeito deles mesmo e de seus leitores – o professor, os colegas de aula, os demais alunos da escola, os demais professores, os pais, a comunidade escolar, o bairro, a cidade, de acordo com o programa de publicação que a escola conseguir desenvolver (1997: 83).

O professor deve manter a atenção nas escolhas textuais para a elaboração do seu planejamento pedagógico, criando alternativas com os variados gêneros e autores. A tradição aponta alguns cenários de aulas baseadas nas repetições de exercícios e atividades monótonas. Os alunos querem aulas produtivas, com bons roteiros e a oportunidade de conhecerem uma “língua viva”. Segundo Pereira:

É necessário que o professor oriente a leitura dos poetas, romancistas, contistas, cronistas para revelar ao aluno o sentido da infinidade de recursos expressivos construídos historicamente na língua e o trabalho de (re)criação de novos para dar conta da configuração da realidade, compreendendo que estão à sua disposição para trabalhá-los à sua vontade, não ainda com o talento dos escritores consagrados, mas com o direito legítimo de fazê-lo como donos e usuários da língua (2004: 181).

Em consonância com tal visão cidadã do ensino da Língua Portuguesa, observamos que as canções possibilitam um trabalho multidisciplinar e bastante expressivo para o aprendizado da leitura e da escrita. São representações culturais e históricas de espaços sociais diversos e que demonstram as peculiaridades linguísticas do usuário da Língua. É preciso ressaltar o prazer que as canções instauram nas aulas. Mais do que escutar uma peça musical, o sujeito social se reconhece como participante da construção ativa dos sentidos atribuídos aos trechos lidos e cantados. A composição, assim, mantém os elos culturais e sociais, favorecendo um trabalho linguístico de qualidade, no que tange aos aspectos morfosintáticos e semânticos.

Supomos também tarefa do professor de Língua Portuguesa promover uma seleção das letras das canções que viabilizem um encontro da cultura, da sociedade, da antropologia, da filosofia, com a história da língua e do povo. Mais do que analisar as rimas perfeitas, a intenção é possibilitar um diálogo harmonioso entre as áreas. Para tanto, damos à palavra o *status* de permanência no processo comunicativo, tornando legítimo o nosso discurso, e nos apropriamos de formas e meios de expressão e comunicação estáveis, detentores de sentidos: os gêneros textuais. Para Azeredo (2007: 109), “os gêneros textuais são, portanto, as formas relativamente estáveis pelas quais a comunicação verbal se materializa nas diferentes práticas sociais”.

Tomada como um gênero textual mantenedor de proximidade com a realidade do aluno, a canção se distancia de outros textos que, por vezes, se mostram como exemplos de situações descontextualizadas. O uso das canções apresenta fatores que viabilizam um ensino consciente-crítico da Língua para o aluno: o (re)conhecimento do universo exposto; a abordagem didático-pedagógica significativa para a descoberta dos recursos linguístico-expressivos; o trabalho interdisciplinar com outras áreas do conhecimento; a possibilidade de questionamentos entre as manifestações culturais e os seus registros verbais.

As várias maneiras de imprimir marcas da personalidade e da identidade nas canções comprovam a estreita relação entre a linguagem elaborada pelos artistas e os recursos expressivos pertencentes à Língua. Oferecem cenários que envolvem cultura, história e aplicação do código linguístico, com o destaque merecido. Imbuídos de criatividade e sensibilidade, apresentam materiais artísticos singulares e jeitos diferentes de enxergar, pedagogicamente, algumas aplicações linguísticas.

Goiabada Cascão

Wilson Moreira/ Nei Lopes

Goiabada cascão em caixa

É coisa fina, sinhá, que ninguém mais acha!

Rango de fogão de lenha, na festa da penha, comido com a mão

Já não tem na praça, mas como era bom!

Hoje só tem misto quente, só tem milk-shake, só tapeação.

Já não tem mais caixa de goiabada cascão.

Samba de partido alto, com a faca no prato e batido na mão.

Já não tem na praça, mas como era bom!

Hoje só tem pop-rock, só tem hip-hop, só imitação.

Já não tem mais caixa de goiabada cascão.

Vida na casa de vila, correndo tranquila, sem perturbação
Já não tem na praça, mas como era bom!
Hoje só tem conjugado que é mais apertado do que barracão.
Já não tem mais caixa de goiabada cascão.

A partir do título, “*Goiabada Cascão*”, compreendemos a intenção do compositor em validar um símbolo da tradição cultural, num determinado tempo da história brasileira, e um reconhecimento de algo presente na memória do povo, o que se evidencia, por exemplo, no verso “*É coisa fina, Sinhá, que ninguém mais acha!*”, ao expressar que a “*Goiabada Cascão em caixa*” é do passado, de um tempo que não se pode mais reviver. Notamos certa nostalgia nos versos da canção, com a medida melancólica e saudosista do sambista.

No primeiro verso, “*Goiabada cascão em caixa*”, os elementos linguísticos que provocam percepção sonora, no caso, a aliteração presente na repetição do fonema consonantal oclusivo [k], “*cascão/caixa*”, sugerindo algo em fechamento, no caso, a própria goiabada colocada com o invólucro. Martins registra que “as consoantes oclusivas, pelo traço explosivo, momentâneo, prestam-se a reproduzir ruídos duros, secos (...)” (2000: 34). Salienta também que a surda [k] dá uma expressão mais forte, violenta, do que as sonoras. Há também a proximidade fonética da expressão “*em caixa*” com a forma verbal *encaixa*, do verbo encaixar, com o sentido de enfiar uma peça em outra, usando partes que se ajustam. Entendemos, assim, a possibilidade sugestiva do compositor de dizer que a “*Goiabada cascão*”, além de se apresentar “*em caixa*”, também se *encaixa*, se insere na embalagem, pertencendo à tradição cultural. Temos a análise fonossemântica de um dos recursos linguístico-expressivos utilizados na canção.

O termo “*sinhá*” utilizado pelo artista, no segundo verso, se apresenta como vocativo, um termo de entoação exclamativa, evidenciando o interlocutor na composição. É outro vocábulo relevante, para a percepção do retorno ao passado histórico, sugerido por Nei Lopes. A palavra “*rango*”, expressão popular que designa comida, refeição, surge como exemplificação sob a perspectiva diacrônica. Bastante utilizada na linguagem coloquial, percebemos como as manifestações discursivas se realizam também com termos populares, na informalidade comunicativa e, ao longo dos tempos, não mais utilizados, oferecem espaços para possível renovação lexical, comprovação da dinâmica linguística.

Nas expressões “*fogão de lenha*”, e não *a lenha* como as gramáticas normativas, em geral, apontam, “*festa da Penha*” e “*comido com a mão*”, há o emprego de locuções adjetivas e adverbiais, estabelecendo uma caracterização de costumes não existentes nos dias de hoje. As

locuções adjetivas “*de lenha*” e “*da Penha*” são expressões formadas de preposição e substantivo com a função de adjetivo, modificando o substantivo. Particularmente, Bechara alerta para um fato que notamos nos exemplos, “nem sempre encontramos um adjetivo de significado perfeitamente idêntico ao de locução adjetiva” (2002: 144). Já a locução adverbial “*com a mão*”, também formada por preposição e substantivo (no exemplo, o substantivo está acompanhado do artigo definido), exerce a função de modificador do verbo. Outros versos, “*Samba de partido alto com a faca no prato e batido na mão*” e “*Vida na casa de vila, correndo tranquila sem perturbação*” corroboram o saudosismo de um tempo de tradições socioculturais que não existe mais. Na oposição entre os termos “*conjugado*” e “*barracão*”, temos a crítica social do artista em relação à nova prática de moradia que não garante a felicidade, nem o conforto de outra época.

No verso “*Já não tem na praça, mas como era bom!*”, existe ocorrência da sinédoque na utilização do termo “*praça*”, posto que a expressão nomeia uma das partes da totalidade (AZEREDO, 2008), no caso, a cidade ou o universo local do compositor. Martins define tal figura de linguagem como “a troca de palavras com significado de diferente extensão, havendo entre elas uma relação de inclusão” (2000: 103). Outro elemento expressivo no verso é a conjunção adversativa “*mas*”, responsável por estabelecer a relação de sentido pretendida pelo compositor, a oposição entre o passado e o presente. As ideias de Azeredo se fazem oportunas, ao afirmarem que “o fato ou ideia introduzido por *mas* recebe um realce em face da ideia anterior e se impõe à atenção do ouvinte ou leitor, funcionando como argumento para os efeitos de sentido que o enunciador pretende produzir” (2008: 305). A primeira oração, de efeito negativo, revela a insatisfação, caracterizando a tristeza na constatação, enquanto, a segunda, de efeito positivo, eleva, realça e valoriza a época quando havia o costume. As expressões adverbiais “*já*” e “*hoje*” desempenham a função de delimitadores do tempo presente, adjuntos verbais, funcionando semanticamente em referência ao significado do verbo como uma época reconhecível pelo interlocutor relativamente ao momento em que acontece a enunciação (2008: 285).

A presença de estrangeirismos como “*milk-shake*”, “*pop-rock*” e “*hip-hop*” leva à reflexão sobre o processo de inserção dos termos estrangeiros e a sua absorção no vernáculo. Nos exemplos da canção, permanece o sistema gráfico da língua de origem, caracterizando um tipo de estrangeirismo, o xenismo. Sob a análise de Lapa, “o estrangeirismo tem suas vantagens: aumenta o poder expressivo das línguas, esbate a diferença dos idiomas, tornando-os mais

compreensivos, e facilita, por isso mesmo, a comunicação das ideias gerais” (1998: 43-4). As expressões empregadas pelo artista ainda são empregadas com recorrência, comprovando a eficácia discursiva de cada uma delas e a não obsolescência da palavra.

Conclusão

Acreditamos que por meio dessas análises a Gramática não perderia seu foco, sua importância, mas apresentaria os sentidos da sua aplicação, à medida que as letras dos sambas fossem apresentadas, estabelecendo precisão e consistência no alcance das regras, o que possivelmente traria, para o ensino, uma gramática do uso, próxima das experiências do aluno e das situações concretas de comunicação, oferecidas pela construção dos compositores. O mito da “língua difícil” e da aversão pelo seu aprendizado daria espaço para um aprendiz ativo, aquele capaz de gerir e decidir os usos sociais da palavra e das construções frasais. Criamos a expectativa de uma sala de aula com alunos capazes de escrever/falar seus textos, assegurando aos seus leitores/ouvintes as pistas necessárias para a produção de sentidos. Temos, aqui, “A Língua que dá Samba!”

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Irandé. *Língua, Texto e Ensino: Outra Escola Possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

AZEREDO, José Carlos de. A quem cabe ensinar a leitura e a escrita? In: Pauliukonis, M.A.; Gavazzi, S. (Org.). *Da Língua ao Discurso: Reflexões para o Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 2. ed. São Paulo, PubliFolha, 2008.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

GUEDES, Paulo Coimbra. *A língua Portuguesa e a cidadania*. Rio grande do Sul: Organon 25 – Revista do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Vol. 25, Ano 11, 1997.

LAPA, Manuel R. *Estilística da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Introdução à estilística: a expressividade na língua portuguesa*. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.

PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. O Texto Literário na Escola: Perspectivas de Abordagem. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar; SIMÕES, Darcília (Org.). *Língua e Cidadania: novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro: Ed. Europa, 2004.

SUASSUNA, Livia. *Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.