



O Vocabulário na Produção Textual Escolar

M^a Auxiliadora Bezerra

UEPB/UFAL

Introdução

Sabemos que um dos objetivos do ensino da língua portuguesa na escola de 1^o e 2^o graus é o domínio da sua modalidade escrita e da norma culta. No entanto esse objetivo parece longe de ser atingido, se a prática escolar restringir-se à reprodução de terminologias e análises **crystalizadas, sem uma reflexão sobre o uso efetivo da língua.** Com essa prática não há espaço (ou muito pouco) para o trabalho com a escrita formal; fato que é percebido pela presença, nos textos de alunos desses níveis de escolaridade, de inadequações no uso de vários itens da língua, entre os quais o vocabulário.

Nosso objetivo, neste artigo, é analisar usos inadequados de itens lexicais em textos escolares de 1^o grau maior, considerando o registro lingüístico, o tipo de texto, o assunto tratado e o grau de informatividade textual.

Os textos para análise foram escritos por alunos de 7^a série de escolas particulares de Campina Grande(PB)¹, após a leitura e discussão de textos sobre “ficar” e “namorar”, tendo-lhes sido solicitado pela professora um texto de opinião, escrito em língua formal, considerando as informações novas e velhas que os alunos conheciam sobre o assunto e utilizando, pelo menos, três itens lexicais novos, aprendidos nos textos lidos.

2. Fundamentos teóricos da pesquisa

O continuum língua falada e língua escrita deve ser considerado para o ensino de português, visto que, partindo da modalidade oral

¹ Esses textos fazem parte dos dados obtidos na pesquisa “Estratégias de ensino de vocabulário utilizadas por professores de português de escolas de 1^o grau maior de Campina Grande”, coordenada por nós, com a participação dos bolsistas de Iniciação Científica Herciliana L. Batista Néta, Joilma G. da Silva e Ranieri B. de Mello (PIBIC/CNPq-UFPB) e realizada entre 1995 e 1997.

coloquial que os alunos dominam, será mais fácil ensinar-lhes a escrita formal (Pontes, 1988), pois serão assim comparadas características daquela que não convêm nesta. Ou seja, ao invés de privilegiar-se o ensino de um ideal de língua formal abstrato, distante do cotidiano dos alunos, considera-se o que eles conhecem para acrescentar-lhes informações novas. Com isso, esclarece-se aos alunos que o formalismo da língua não é determinado pela sua modalidade falada ou escrita, mas pelo tipo de texto produzido (Tannen, 1982, Biber, 1988, Marcuschi, 1994): um texto formal pode ser tanto oral quanto escrito, dependendo da situação em que for produzido. A situação desempenha papel importante em relação ao grau de formalismo textual havendo por isso registros formais (textos científicos publicados em revistas especializadas; discursos proferidos por advogados em sessão jurídica, por exemplo); semi-formais (textos elaborados previamente, com distanciamento entre locutor e interlocutor, com vocabulário variado, para evitar repetições excessivas, por exemplo); e informais (incluindo o coloquial – conversação entre amigos, em ocasiões distensas – e o familiar – texto pessoal, privado, marcado pela linguagem afetiva) (Bowen, 1972, Travaglia, 1996).

Esse grau de formalidade tem relação direta com a variedade de textos – que, do ponto de vista estrutural, podem classificar-se como dissertativos, narrativos, descritivos e injuntivos – pois interfere na organização sintática, semântica e pragmática dos textos.

Além da situação e da variedade de textos, os interlocutores influenciam também a produção dos textos, à medida que o locutor cria imagens de seu interlocutor (o que ele sabe sobre o assunto, o que aguarda do locutor, em que registro lingüístico espera o texto) e detém maior ou menor grau de letramento (conhecimentos diversos sobre a língua e seus usos). Com isso, o texto pode ser aprofundado ou superficial, com mais informatividade ou mais previsibilidade, atendendo menos ou mais às normas estabelecidas.

Quanto mais previsível for o texto, menor será seu grau de informatividade (quantidade de informações novas e inesperadas) e vice-versa. No entanto deve-se considerar que o excesso de informações novas e imprevisíveis torna o texto hermético, talvez incompreensível. Esse grau de imprevisibilidade, todavia, vai depender da situação comunicativa e do tipo de texto a ser produzido (Koch, 1990).

Em relação ao ensino do português escrito, a escola deve levar em conta esses fatores, para inclusive propor alternativas, quando o texto não estiver adequado ao que foi solicitado, evitando correções restritas a aspectos mais mecânicos da língua (ortografia, acentuação, concordância e outros).

Considerando o vocabulário, seu uso está diretamente relacionado aos fatores acima citados (situação, tipo de texto e interlocutores), visto que a seleção vocabular é característica intrínseca da (in)formalidade do texto: a variedade e a adequação dos itens lexicais refletem o domínio do locutor em relação à sua produção textual.

Daí ser necessário o estudo do léxico, observando-se as variações geográficas e sociais (dialetos), o vocabulário ativo e passivo do locutor e sua adequação ao assunto abordado.

3. Formalidade textual e seleção vocabular

O texto solicitado aos alunos foi, como vimos na introdução, de opinião, portanto dissertativo, e no registro formal. No entanto o texto produzido apresenta uma seleção vocabular que se caracteriza principalmente como de registro coloquial, popular (gíria), tornando-o mais informal e próximo da conversação entre amigos.

Exemplo 1

Hoje as pessoas não ligam muito com esse papo de namoro o negócio da juventude e ficar. Eles ficam numa festa fica em outra sem compromisso, E o casamento também está fora, (...)

(...) mais esse papo de ficar com varios meninos de repente o que você ficou já está com sua amiga e muito chato.

Exemplo 2

“Ficar” também pra nós adolecêntes e jovem é se diverti é uma diversão é curte a vida. Na minha opinião o adolecênte tem que curte a vida porque a vida e uma curtição.

O uso de “esse papo”, “o negócio de”, “chato” (ex. 1) de “curte” e “curtição”, (ex. 2), além das construções sintáticas, dão uma conotação

particularmente informal ao texto, demonstrando que o aluno partiu de seus conhecimentos prévios sobre o assunto (“ficar”) e sua linguagem cotidiana, não considerando em nenhum momento os textos informativos² lidos e discutidos, anteriormente, registrados em língua padrão.

Esses exemplos 1 e 2 demonstram que a prática de escrita formal dos alunos não se baseia no ensino dado sobre a gramática tradicional (terminologia e identificação de regras), mas sobre o que lhes é conhecido: a língua falada coloquial.

Outras gírias, que não são usadas nem em todas as situações de coloquialidade, encontram-se também nesses textos.

Exemplo 3

De uma certa maneira o ficar prejudica, por isso e melhor namorar, ou seja, ter um compromisso mais sério, do que levar a fama de galinha ao ficar com vários meninos.

Exemplo 4

(...) e os 3 dias do final de semana ficar cada um com um diferente o pessoal acha muita galinhagem ficar muitas vezes e isso da uma fama muito mal para a garota

Mesmo que o assunto em discussão tenha propiciado a presença dos itens lexicais “galinha” e “galinhagem”, eles não são banalizados a ponto de já figurarem em textos escritos. Mesmo considerando variação e mudança lingüísticas, alguns itens ainda não têm uso indiscriminado, ocasionando mais estranheza sua presença em textos aguardados como formais.

4. Assunto abordado, informatividade e seleção vocabular

A coloquialidade dos textos escolares distancia-os da descontextualização do escrito (manuseio da informação independentemente dos objetos a que se refere) e a seleção vocabular não contribui para um grau de informatividade maior, visto que os alunos se referem a dados conhecidos de todos (justamente por partir do senso

² “Pais podem se acalmar, o ‘ficar’ é saudável!” (Alberto Alves), “Amor platônico” e “Amor físico” (Naum Vasconcelos).

comum), além de abusarem de palavras cujos referentes são sobretudo identificados na conversação.

Exemplo 5

Namoro de certa forma é um assunto sério, pois envolve muita coisa, como o relacionamento está bom ou ruim, se tem algum problema entre o casal, se realmente eles se gostam de verdade para ficar junto, então é por isso que os pais se preocupam demais com os filhos e não é sem motivo, do jeito que o mundo de hoje está tem que se preocupar mesmo(...)

Exemplo 6

(...) quando a pessoa não tem maturidade, eu acho que deve ficar, mas, quando tem maturidade deve namorar, o namoro é uma coisa mais segura, e você namorando serio não tem perigo de alguém sair falando de você (...) mas não devemos ligar com o que o povo diz,

Embora o solicitado tenha sido dar opinião sobre “ficar”, a maioria dos alunos apresentou um texto com definições genéricas (“namoro é um assunto sério, pois envolve muita coisa”) e relatos que partem de suas experiências cotidianas (“os pais se preocupam demais com os filhos...do jeito que o mundo de hoje está tem que se preocupar mesmo”), ficando sua opinião limitada a argumentos vagos (“quando tem maturidade deve namorar, o namoro é uma coisa mais segura”). Além disso, itens lexicais como “pessoa”, “alguém”, “o povo”, “você”, usados da forma como se apresentam nos textos, dependentes de uma comunicação face a face, não contribuem com a informatividade do texto, visto que seu grau de previsibilidade é alto. Teria a escolha do assunto favorecido esse desempenho lingüístico, já que é muito conhecido dos adolescentes, levando-os a quase não consultarem os textos estudados?

Por outro lado, o interlocutor dos alunos – o professor – sendo seu conhecido e amigo, deve ter influenciado também essa forma de escrita, na medida em que interage com eles com base na coloquialidade oral, além de, para esse texto, não ter prometido notas, o que interfere na sua escrita (não sendo para nota, não há empenho efetivo pela maior parte

dos alunos).

Quanto à solicitação do emprego de palavras recém-aprendidas, houve uma preferência por *banalizar*, *advento*, *ponderar*, *emergir* e *engendrar*, mas utilizadas de forma inadequada, causando mais estranheza ao leitor desses textos.

Exemplo 7

Com o ficar o jovem começa a se *engendrar* com a realidade.

Os jovens profanizam trilhos de caminhos que não querem passar, seguem outro destino.

Com o *advento* “ficar” todos atendem suas necessidades e *ponderam* o mundo como ele é.

Exemplo 8

Mas, algumas pessoas querem *banalizar* o ficar e dizem que quando ficamos fazemos aquilo que acham que é proibido. Esse pensamento é criado por pessoas que não entendem o que é ficar e querem *emergi-lo*.

(grifos nossos)

Considerando o texto original, em que os itens em destaque se encontram,

“...para compensar e equilibrar o imenso desejo de liberdade que começa a se engendrar, emerge um medo proporcional que acaba cumprindo a função dos cuidados parentais.”

“Nós que nos tornamos adultos antes do advento desse significado diferente para o antigo verbo ficamos um pouco perdidos quando nossos filhos e filhas contam que ‘ficaram’...”

“Outro aspecto a ponderar: o adulto conservador teme que o ‘ficar’ acabe incapacitando a pessoa para estabelecer vínculos mais duradouros...”

“A questão é saber se, ao descomplicar, o adolescente banaliza e profaniza uma atividade tão especial, ...” ,

vamos observar que, mesmo tendo havido um estudo do vocabulário feito com a professora, os alunos parece não terem apreendido os significados desses itens, o que pode gerar um arranjo sintático-semântico nos seus textos inadequado: se engendrar com a realidade não

corresponde a gerar, produzir, mas talvez a ter contato; profanizam trilhos de caminhos, verbo empregado no lugar de profanar e com sentido de abandonar; com o advento ficar, apesar da ausência da preposição ‘de’ após ‘advento’, o sentido desse item é chegada (o que é conveniente); ponderam o mundo como ele é, o sentido de examinar com atenção, refletir não se atualiza nessa situação, principalmente quando se observa que é ‘o advento ficar’ que vai favorecer essa ponderação; querem banalizar o ficar, o sentido de vulgarizar, tornar comum desaparece, dando lugar a deturpar (talvez através de “vulgarizar” como “depreciar”); ...querem emergi-lo, o sentido de manifestar-se, mostrar-se aqui não se encontra (será que foi usado como ‘imergir’?).

5. Reflexões pedagógicas

O registro dos textos em questão é totalmente coloquial, o que demonstra a maior convivência dos alunos com esse nível lingüístico. No entanto eles precisam dominar também outros modelos, que lhes permitam mais conhecimento da língua e de seus usos. Por isso deve-se partir desses textos para uma reescritura, levando em conta a progressão temática, a adequação vocabular, o atendimento ao tipo de texto solicitado e o estudo dos traços que são pertinentes a um registro mais do que a outro.

Os exercícios de vocabulário devem contemplar a substituição de termos genéricos por específicos, o uso de gíria em textos informais, a transformação de um texto coloquial em formal, a seleção de termos que melhor transmitam a informação desejada, a escrita de textos com interlocutores e objetivos diferentes, enfim, exercícios que provoquem nos alunos uma reflexão sobre o uso efetivo do português.

6. Considerações finais

Uma intervenção metodológica no ensino de vocabulário relacionado à produção textual dos alunos deve levar em conta pelo menos dois aspectos lingüísticos: variações geográficas e sociais e adequação do vocabulário ao assunto tratado e ao registro do texto. Com isso, as

propostas de estudo de vocabulário apresentadas na maioria dos livros didáticos de português, limitando-se a uma provável compreensão textual, não são suficientes para aprendizagem e ampliação vocabular, visto que não favorece seu uso efetivo.

Aprendizagem e uso de vocabulário só ocorrem com textos, através dos quais os alunos têm oportunidade de identificarem seu funcionamento e suas propriedades.

Referências Bibliográficas

- BIBER, D. **Variation across speech and writing**. Cambridge: Cambridge University, 1988.
- KOCH, I. & TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1990.
- MARCUSCHI, L. A. Contextualização e explicitude na relação entre fala e escrita. **Anais do II Seminário sobre língua falada e escrita**. Maceió: UFAL, 1994, p.27-48.
- PONTES, E. O "continuum" língua oral e língua escrita: por uma nova concepção do ensino. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas, n.12, 1988, p. 101-108.
- TANNEN, D. **Spoken and written language**. Norwood: Ablex, 1982.
- TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação**. São Paulo: Cortez, 1996.