

OS ESTUDOS DA LÍNGUA PORTUGUESA EM PORTUGAL E NO BRASIL¹

J. Mattoso Câmara Jr.

Esta Comunicação vai se dividir em três partes, referentes respectivamente a I) O Ensino, II) Os Meios de Pesquisa, III) Conclusões. A parte III, que sumaria as necessidades mais prementes de melhoria, se concentrará no âmbito brasileiro.

I. O Ensino

O ensino da língua portuguesa no Brasil e em Portugal se situa na problemática do ensino de uma língua nacional ou língua primária.

Num e noutro país, começa na escola primária, ou de 1º grau, para crianças de 7 a 11 anos, e continua e se desenvolve na escola secundária, ou de 2º grau, para estudantes de 12 a 18 anos em geral.

Em Portugal, desde muito, e o no Brasil, desde 1934, há a mais um ensino de grau universitário da língua portuguesa, que é dado, respectivamente, nas faculdades de letras da Universidade de Coimbra e da de Lisboa, durante 2 anos, sob a denominação de “Filologia Portuguesa”, e nas múltiplas faculdades de filosofia, às vezes ditas de filosofia e letras, isoladas ou pertencentes a Universidades e espalhadas por todo o território brasileiro, durante 4 anos, o último dos quais é dedicado especialmente à didática da língua na escola secundária.

No Brasil, há ainda um ensino de línguas portuguesa, que poderíamos chamar de 3º grau, nos Cursos Normais das Escolas Normais ou Institutos de Educação, destinados à formação do professorado primário, que é taxativamente do sexo feminino. Em Portugal, onde se prevêm professores, para meninos, e professoras para meninas, em escolas primárias privativas para alunos de cada sexo, não há estabelecimentos especiais para formação desse professorado primário, dando-se o preenchimento dos cargos por provas públicas de suficiência.

A ossatura do ensino da língua nacional, no nosso caso a portuguesa, está evidentemente nas escolas secundárias.

Aí, o objetivo, que é complexo, pode ser dividido nos seguintes itens:

¹ In: *Actas, Informaciones y Comunicaciones, El Simposio de Bloomington*, Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, 1967, p. 154-156.

- 1) ensino da língua-padrão, sob os seus aspectos oral e escrito, de maneira a uniformizar, tanto quanto possível, a comunicação lingüística no território nacional, de acordo com certos padrões, ou valores sociais, em matéria de língua;
- 2) ampliação e sistematização do conhecimento da cultura nacional, no seu sentido antropológico amplo, através da língua, que – como sabemos – é um microcosmo dessa cultura;
- 3) iniciação na língua literária, que se superpõe à língua padrão como uma língua especial, de finalidade essencialmente estética, mas permeia a língua-padrão escrita, até certo ponto.

Ora, tanto no Brasil como em Portugal, essa permeabilização da língua-padrão escrita, pela língua literária, fez com que se confundisse uma com a outra, ou, antes, que se tomasse-a língua literária com modelo da língua-padrão escrita. Desprezou-se, por outro lado, a rigor, o aspecto oral da língua-padrão e assim se concentrou o ensino na língua escrita entendida como sendo a língua literária. O item 2, que destacamos, ampliação e sistematização da cultura através da língua, também foi posto à margem, pois não podemos considerar sequer como uma parcela desse objetivo a exploração de certos fatos de história literária, quais são sucintos dados biográficos e bibliográficos dos autores literários do passado e do presente. O estudo estético dos textos literários, que seria em verdade um aspecto, embora muito parcial, daquele objetivo, não aparece ou ocorre de maneira tão fragmentada, frouxa e assistemática, que perde a utilidade.

O monopólio da língua literária no ensino secundário, a par da distorção essencial que se representa, ainda se torna mais prejudicial por dois dos seus aspectos:

1) a confusão entre as fases sucessivas da língua literária, com a tendência agravante a insistir na língua literária clássica, que é justamente a menos própria a servir à sociedade e à cultura atual, até como língua literária exclusivamente, mas muito menos como língua-padrão escrita;

2) a ênfase dada ao critério da “correção”, entendida como um formulário de regras, não raro arbitrarias e incoerentes, tiradas de exemplos das “autoridades” literárias; com o que se perturba o sentimento lingüístico do estudante quando até não se cria nele uma verdadeira inibição para o eficiente emprego da língua escrita.

Do ponto de vista técnico, o ensino se faz pela leitura de textos literários, compilados em “Antologias”, e pela chamada “análise lógica” dos períodos daí destacados. Tal análise, dissociada, em princípio, da forma lingüística e

baseada na lógica aristotélica, tem tido – é verdade – certo aperfeiçoamento, para se tornar mais adequada à língua, por parte de vários teóricos. Hoje até se prefere chamá-la “análise sintática”, para insistir na sua finalidade de apreciação da frase como fenômeno lingüístico antes de tudo.

Mas persiste em pleno vigor o vício fundamental inicial: uma intenção primacialmente semântica, se podemos chamar assim a análise do conteúdo mental a rigor destacado da forma lingüística que o consubstancia.

É principalmente na base de textos literários das “Antologias” que se ministra na escola secundárias o ensino da gramática, especialmente nos primeiros anos letivos do curso, contentando-se o professor a selecionar palavras, locuções e frases encontradas nos textos (e não raro já organizados pelo autor da Antologia) para focalizar questões gramaticais. É o chamado ensino “intuitivo”. Daí decorrem dois grandes inconvenientes:

- 1) perde-se a configuração formal básica, que é preciso fornecer ao aluno para a tomada de consciência do mecanismo gramatical da língua;
- 2) a seleção é feita arbitrariamente em dois sentidos:
 - a) pela insistência em casos marginais, em detrimento do que há de essencial na estrutura gramatical;
 - b) pela inversão dos níveis lingüísticos, como quando se aborda um problema de ordem morfológica ou sintática, sem o conhecimento, por parte do aluno, do fundamento fonológico ali sotoposto.

O ensino sistemático da gramática – que aparece mais ou menos plenamente nos últimos anos do curso – deixa de produzir maior resultado, porque assenta na gramática tradicional com muitas convenções artificiais e obsoletas.

Chegamos aqui a um ponto crucial do ensino da língua materna, tanto em Portugal como no Brasil: o desconhecimento, por parte do professor secundário, em geral, dos princípios da lingüística descritiva, que se desenvolveu desde Saussure na Europa e desde Sapir e Bloomfield nos Estados Unidos da América.

As Faculdades de Filosofia, no Brasil, e de Letras, em Portugal, onde se preparam os futuros professores secundários, não tiveram por muito tempo um ensino especial de Lingüística.

No Brasil, a única e relativa exceção foi a existência da disciplina isolada de Lingüística na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, desde 1949. Só recentemente o ensino universitário em todo o país passou a incluir obrigatoriamente a Lingüística. Em Portugal, também, só há alguns anos existe nas Faculdades de Letras uma cadeira de “Introdução aos Estudos Lingüísticos”.

Entretanto, a mera presença da disciplina no currículo universitário não resolveu o problema assinalado há pouco. É preciso levar em conta as três condições da quadra popular inglesa “If wisdom’s ways you wisely seek” – “and how, and when, and where”.

Isto é –

- 1) o tipo de lingüística considerada;
- 2) os cursos em que a disciplina figura;
- 3) o nível por sua vez em que ela se coloca.

Assim a chamada filologia histórico-comparativa não é a solução indicada para o problema do ensino compreensivo da língua portuguesa, da mesma sorte que não o é uma simples história da lingüística, através dos tempos, ou uma elucubração filosófica sobre a linguagem humana. Em referência aos cursos que se beneficiam da disciplina, cabe assinalar aqui que na Faculdade Nacional de Filosofia ela, durante muito anos, não se aplicou aos estudantes de língua neolatinas, cursos que não obstante prepara professores de língua portuguesa. Quanto ao momento e à posição da lingüística no currículo universitário, é expressivo que em Portugal a cadeira de “Introdução aos Estudos Lingüísticos” perde muito da sua eficiência por estar no primeiro ano dos cursos de Letras e ser ministrada a cerca de 300 estudantes, em conjunto, mal entrados para a Universidade e em maioria ainda bastantes imaturos.

Por outro lado, o ensino universitário da língua portuguesa, especialmente no Brasil, não compensa a ausência de princípios gerais da lingüística descritiva, intensiva, em vista da maneira por que é conduzido. Não é raro, por exemplo, o caso de restringir-se o professor universitário de língua portuguesa à história da língua literária e à interpretação filológica de textos arcaicos.

Se agora nos voltarmos para o ensino primário, vemos que num e noutro país ele falha ao seu propósito fundamental, que é o da iniciação da criança na língua-padrão geral, em face do dialeto horizontal ou vertical do meio familiar, a fim de assim se chegar a uma socialização ampla através da língua materna.

Nas Escolas Normais ou Institutos de Educação para a formação do professorado primário – que vimos faltar em Portugal – o ensino da língua portuguesa é conduzido nos moldes do curso secundário, ou, até, se confina à história da literatura, porque o professor se acha em nível hierárquico superior ao seu colega de escola secundária e não quer se prender ao que chama despididamente “questões de gramática”.

O resultado é que o professor primário, em regra, nem sequer compreende o objetivo e os problemas reais do ensino da língua portuguesa dentro do seu

âmbito escolar e passa, muitas vezes, a assinalar assistematicamente curiosidades verbais, que não têm qualquer significação para uma criança de escola primária e não raro, a rigor, encerram falsidades lingüísticas. O próprio processo do ensino da leitura e da escrita, que é a base do ensino primário, fica prejudicado, apesar de todas as excelências das técnicas de alfabetização adotadas, porque quem as aplica carece de sólidos conhecimentos fonológicos e falseia com isso muitos detalhes de leitura e grafia.

II) Os Meios de Pesquisa

O mau ensino da língua portuguesa, em todos os seus níveis, não impede, em princípio, que uma elite de pesquisadores, por esforço pessoal e estudo intensivo no país ou no estrangeiro, se tenha constituído e se vá desenvolvendo com os meios postos à sua disposição.

O primeiro desses meios são as dissertações e as teses de doutoramento, previstas no ensino universitário.

Em Portugal, a licenciatura de professor secundário exige a apresentação de uma dissertação, em que o candidato se inicia no campo da pesquisa sob a orientação de um *adviser*. Tanto em Portugal como no Brasil (onde não há dissertação para aquela licenciatura), há a tese para o processo do doutoramento em Letras. Em Portugal essa tese se faz também sob as vistas de um *adviser*. No Brasil, ela é de livre escolha e exclusiva responsabilidade do candidato a doutoramento; mas se prevêm para o candidato cursos de pós-graduação, que podem compensar essa liberdade, evidentemente prejudicial em face do que já sabemos das deficiências do ensino universitário de língua portuguesa. “É outra história”, como diria o narrador hindu de Rudyard Kipling, saber até que ponto tais cursos de pós-graduação funcionam de maneira metódica e consistente. Em regra, o estudante fica bastante desamparado e perdido, na escolha de tema, na técnica da pesquisa e na técnica da exposição.

Daí, o pequeno número, até agora, em todo o país, de teses de doutorado em língua portuguesa; creio que na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil as primeiras e últimas foram em 1949 a minha e a do meu saudoso colega Serafim da Silva Neto. Em Portugal, há uma dificuldade tremenda de ordem econômica e outra de ordem material: as teses têm de ser impressas, antes da apresentação por conta do candidato, e este, que é em regra, assistente contratado da Universidade, aí sobrecarregado de aulas e tarefas escolares, tem de completá-la num prazo estipulado de anos, sob pena de perder o cargo universitário que ocupa. É claro que são duas preocupações de ordem psicológica, em última análise, que tiram ao pesquisador a paz de espírito indispensável para um trabalho científico ser desenvolvido ou até concebido.

Não é, portanto, inteiramente satisfatória, num e noutro país, essa oportunidade p<ê>ra pesquisa sobre a língua portuguesa, prevista na organização universitária.

Há ainda, em Portugal, as teses para professor extraordinário e professor catedrático, durante a carreira universitária, e, no Brasil, a elas correspondentes respectivamente, as de livre docência e de professor catedrático. No Brasil, a mais, o tradicional Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro; estabelecimento do Governo Federal, também exige a apresentação de uma tese para preenchimento dos seus cargos de professor catedrático secundário. Alguns sobre a língua portuguesa, no passado, foram boas contribuições em sua época na pesquisa da língua portuguesa do Brasil; basta citar a de “Fonética Fisiológica” de José Oiticica, em 1916, e da “Linguagem dos Cantadores”, referentes ao Nordeste brasileiro, de Clovis Monteiro, mais recentemente.

No Brasil, porém, o que prejudica de maneira geral a fatura dessas teses, para livre docência e cátedra, é o espírito e o processamento da chamada “defesa da tese”. Constitui-se uma banca de 5 examinadores, e nem sempre pelo critério da especialização no tema, e eles se comportam, de acordo com um consenso que já é tradicional, como atacantes ferozes, cada qual procurando para entender (como se fosse um *reviewer* de um *linguistic journal* dos Estados Unidos da América) que seria capaz de fazer muito melhor que o candidato, se se tivesse dignado a executar uma tarefa semelhante. O resultado é que o candidato tende a deixar de ser na tese um pesquisador objetivo e sincero, para se tornar em regra um homem na defensiva ante a possibilidade de qualquer tipo de ataque, mesmo o mais casuístico; e a qualidade científica de seu trabalho fica muitas vezes assim desvirtuada e a tese baixa a uma simples abra de ocasião, esquecida pelo próprio autor, uma vez instalado na cátedra, ou docência.

A elaboração de qualquer trabalho de pesquisa exige, por outro lado, a existência de meios materiais para sua execução. É o encargo essencial de Institutos e Centros de pesquisa, capaz de fornecer aparelhagem e financiamento ao pesquisador que lhes pede um auxílio, e de organizar dentro da instituição um corpo de pesquisadores especializados.

Em Portugal, o Instituto de Alta Cultura, órgão do Ministério de Educação Nacional, mantém em Lisboa um Centro de Estudos Filológicos e, na Universidade de Coimbra, um Laboratório de Fonética Experimental, ambos de reconhecida seriedade e eficiência em suas atividades. No Brasil, há a Divisão Filológica do Centro de Pesquisas da Casa de Rui Barbosa, no Rio de Janeiro, e, recentemente, na mesma cidade, o Setor Lingüístico da Divisão de Antropologia do Museu Nacional.

O Centro de Pesquisas da Casa de Rui Barbosa já encetou os prolegômenos para um estudo sistemático de Geografia Lingüística no território brasileiro; o saudoso e conhecido dialetólogo romeno Sever Pop deu o passo preliminar com um curso de Geografia Lingüística, alguns anos antes de sua morte, como conferencista convidado do Centro. O Setor Lingüístico, no Museu Nacional, depois de uma primeira e intensa atenção à problemática da lingüística indígena brasileira, está voltando as suas vistas para a dialetologia da língua portuguesa no Brasil, cogitando de monografias gerais, para dialetos verticais ou horizontais, e de pesquisas sobre temas particulares e críticos, como por exemplo o da entoação frasal.

Além disso, há nas universidades, pelo território brasileiro afora, Centros e Institutos locais, de cuja atuação ainda é cedo para se fazer um balanço.

Um terceiro meio de pesquisa, que quero aqui considerar, é o que faculta a possibilidade de publicações especializadas.

Neste âmbito, há antes de tudo para levar em conta as revistas lingüísticas ou filológicas. Em Portugal, há o *Boletim de Filologia*, publicação do Centro de Estudos Filológicos, as publicações sem prazo pré-fixado do Laboratório de Fonética Experimental de Coimbra e a *Revista Portuguesa de Filologia*, dirigida pelo professor Paiva Boléo, da Universidade de Coimbra, para só citar as de conhecimento internacional. O Brasil, neste particular, tem ficado bastante aquém do país irmão europeu. De iniciativa inteiramente privada – e por isso de vida e duração precária, por contingências de ordem econômica, tivemos aí, principalmente a *Revista de Filologia e Historia*, o *Boletim de Filologia* das “Edições Dois Mundos” e, recentemente a *Revista Brasileira de Filologia*, que continua viva em principio mas com a sua publicação muito atrasada. Houve ainda a *Revista de Cultura*, dirigida pelo saudoso Padre Tomás Fontes, que heroicamente a sustentou por 20 ano e deu muitas oportunidades aos estudiosos de lingüística portuguesa para a divulgação de seus trabalhos. Nos estados fora do Rio de Janeiro, em regra ligadas a Universidades ou Faculdades isoladas de Filosofia, tem havido também algumas outras revistas do mesmo caráter; para citar duas que se publicam atualmente, a revista *Letras*, da Universidade do Paraná, e a *Revista de Letras*, da Faculdade de Filosofia de Assis, em São Paulo.

Além disso, o Instituto de Alta Cultura, em Portugal, e, no Brasil, especialmente, o Instituto Nacional do Livro, o Centro de Pesquisas da Casa de Rui Barbosa e algumas Universidades, como a da Bahia e do Rio Grande do Sul, têm patrocinado a publicação de trabalhos científicos de ordem lingüística, que não teriam às vezes maior interesse comercial para firmas editoras particulares. Foi o Instituto Nacional do Livro, por exemplo, que publicou a minha tradução portuguesa de *Language, introduction to the study of speech* de Edward

Sapir, que eu fizera ainda em 1937 e tive de conversar em manuscritos durante perto de 20 anos. O estímulo que daí advém pode ser avaliado pelo fato de que, uma vez conhecido e assim divulgado o grande mestre entre o público estudioso brasileiro, me foi sumamente fácil encontrar uma editora particular para a publicação de uma tradução de artigos selecionados do mesmo autor sob o título de *Linguística como Ciência*.

Uma quarta oportunidade de pesquisa é facultada pela organização de Reuniões e Congressos.

O primeiro desses empreendimentos no Brasil foi o primeiro Congresso da Língua Cantada, em São Paulo patrocinado pela Prefeitura da cidade de São Paulo, com *Atas* já publicadas Recentemente, houve um Congresso de Dialectologia, promovido pela Universidade do Rio Grande do Sul, e, sob os auspícios da Universidade da Bahia, em Salvador, um Congresso sobre a Língua Falada no Teatro. Dos debates e Comunicações saíram alguns frutos modestos mas apreciáveis.

O empreendimento mais importante, nesse sentido, é, porém, a instituição de “Colóquios Luso-Brasileiros”, de Língua e Cultura, por um acordo entre os Estados Unidos da América, Portugal e o Brasil. Já houve cinco desses Colóquios, realizados cronologicamente em Washington D.C., na cidade de São Paulo, em Lisboa, em Salvador no estado da Bahia e, no ano passado, em Coimbra.

É inútil salientar as vantagens desses encontros entre estudiosos dos dois países de língua portuguesa e dos cotejos de pesquisa e doutrina que daí advém a respeito da língua comum. O perigo é a tendência a se procurar insistir, fora da realidade linguística, na uniformidade da língua-padrão entre Brasil e Portugal.

Não é possível fugir à evidência de que se trata de dois grandes dialetos de uma língua comum, entendida a palavra “dialetos” no seu exato sentido linguístico, fora da conotação vulgar, pejorativa ou pelo menos hierárquica que se lhe costuma atribuir. Temos aí, aliás, o mesmo problema que se defronta ao espanhol da Europa e da América e ao inglês dos Estados Unidos da América e da Grã-bretanha, um problema merecedor de especial cogitação por parte de um “Inter-American Program”.

III) Conclusões

É tempo, agora, de tirarmos algumas conclusões da despreziosa Comunicação que vos acaba de ser feita. De início salientou-se nela que nesta parte só seria encarado o estudo da língua portuguesa no Brasil. A própria natureza inter-americana do nosso “Programa” justifica essa restrição.

Creio que a primeira “Conclusão” a tirarmos do exposto até aqui é que se faz sentir intensamente no Brasil a falta de um conhecimento adequado e seguro das novas técnicas de lingüística descritiva para apoiar os estudos e as pesquisas sobre a língua portuguesa. A maneira fundamental de enfrentar tal problema é o planejamento de estudos extra-curriculares dentro do Brasil ou no estrangeiro por meio de um sistema de bolsas de estudos. As gerações moças de estudiosos brasileiros estão, aliás, ansiosas por essa oportunidade em larga escala, e nesse sentido proponho-a à consideração do nosso “Inter-American Progam”.

Segue-se em importância a necessidade de aparelhagem e meios financeiros adequados para o processamento de pesquisas lingüísticas em profundidade no território brasileiro. Vimos como as instituições que cogitam de pesquisa lingüística são em número reduzido. Igualmente reduzida é a aparelhagem técnica de que dispõem. Não há grandes laboratórios de fonética; o único existente, na Universidade da Bahia, nos moldes do Laboratório de Fonética Experimental de Coimbra, é modesto e talvez um tanto unilateral, pois o grande objetivo da Fonologia contemporânea, em qualquer língua, é conciliar a fonética física e fisiológica com a orientação fonêmica, a única verdadeiramente lingüística e a cujo serviço aquela tem de se pôr.

Outra oportunidade que é premente ampliar e organizar metodicamente é para a publicação de trabalhos de pesquisa lingüística, fora do interesse comercial. Para isso, as instituições já existentes podem ser de muita utilidade, se receberem adequado estímulo, orientação e amparo. É indispensável a existência de revistas lingüísticas regulares, como é na Colômbia o *Boletim del Instituto Caro y Cuerdo (Thesaurus)*, por exemplo.

A quarta necessidade é evidentemente a melhoria do ensino da língua portuguesa em qualquer nível e especialmente dentro da Universidade. O problema aí é muito complexo, pois se liga à política educacional e à própria ossatura do sistema universitário. Mas os progressos feitos na formação de bons especialistas, por cursos extra-curriculares, na intensificação e bom planejamento das pesquisas e no propiciamento de elementos técnicos para tudo isso têm de necessariamente se refletir no ensino escolar e numa tomada de consciência das grandes falhas nos cursos de língua portuguesa das Universidades brasileiras.

Esperemos que pouco a pouco toda essas etapas possam ser cobertas de maneira realmente satisfatória.