

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

AGNALDO ALMEIDA DE JESUS

**AUTORIA E MOVIMENTOS DE SENTIDOS NAS GRAMÁTICAS
BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS DO PORTUGUÊS**

BELO HORIZONTE

2019

AGNALDO ALMEIDA DE JESUS

**AUTORIA E MOVIMENTOS DE SENTIDOS NAS GRAMÁTICAS
BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS DO PORTUGUÊS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos (Linguística do Texto e do Discurso).

Área de concentração: Linguística do texto e do discurso

Linha de pesquisa: Análise do discurso

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Gláucia Muniz Proença Lara

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi

BELO HORIZONTE

2019

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

Almeida, Agnaldo.

Autoria e movimentos de sentidos nas gramáticas brasileiras contemporâneas do português [manuscrito] / Agnaldo Almeida de Jesus. – 2019.
195 f., enc. : il. p&b.

Orientadora: Gláucia Muniz Proença Lara.

Co-orientadora: Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi.

Área de concentração: Linguística do Texto e do Discurso.

Linha de pesquisa: Análise do Discurso.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 185-195.

1. Língua portuguesa – Gramática – Teses. 2. Língua portuguesa – Escrita – Teses. 3. Autoria – Teses. I. Lara, Gláucia Muniz Proença. II. Orlandi, Eni Puccinelli, 1942- III. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. IV. Título.

CDD : 469.8



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS



FOLHA DE APROVAÇÃO

AUTORIA E MOVIMENTOS DE SENTIDOS NAS GRAMÁTICAS BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS DO PORTUGUÊS

AGNALDO ALMEIDA DE JESUS

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Doutor em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA DO TEXTO E DO DISCURSO, linha de pesquisa Análise do Discurso.

Aprovada em 27 de fevereiro de 2019, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Gláucia Muniz Proença Lara - Orientadora
UFMG

Prof(a). Ana Cláudia Fernandes Ferreira
Unicamp

Prof(a). Paulo Henrique Aguiar Mendes
UFOP

Prof(a). Luiz Francisco Dias
UFMG

Prof(a). Wander Emediato de Souza
UFMG

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2019.

AGRADECIMENTOS

Para a realização desta pesquisa e a escrita desta tese de doutoramento, várias vozes, gestos e afetos se materializa(ra)m e ressoa(ra)m em meu dizer. Como forma de reconhecimento a essas diferentes contribuições, agradeço:

à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa concedida para a minha formação acadêmica;

à tríade de orientação, à qual sou e serei eternamente grato:

à professora Glaucia M. P. Lara, pelas diversas leituras sempre atentas e críticas de meu texto e pelo seu excelente trabalho de professora, de pesquisadora e, sobretudo, de orientadora: uma verdadeira inspiração!

à professora Eni L. P. Orlandi, pela coorientação e por tudo que, teórico-politicamente, representa para a Análise de discurso praticada no Brasil;

e à professora Claudia R. C. Pfeiffer, pela supervisão do estágio sanduíche na Universidade Estadual de Campinas, com tanta delicadeza e conhecimento;

à professora Ana Claudia F. Ferreira e ao professor Luiz F. Dias, que compuseram a banca do Exame de qualificação, por todas as contribuições teórico-analíticas; a eles e, ainda, aos professores Wander E. de Souza e Paulo H. A. Mendes, agradeço por integrarem a banca do Exame de defesa;

à professora Maria Emília de R. A. B. Barros, que, no terceiro semestre de minha graduação, no *Campus* de Itabaiana, da Universidade Federal de Sergipe, me mostrou os encantos e a força da Análise de discurso, com tanta lucidez e perseverança, e, desde então, é um referencial de humanidade e profissionalismo para mim;

aos professores da Faculdade de Letras da UFMG e do Departamento de Letras da UFS, pelo aprendizado e pelo conhecimento construídos em diferentes espaços do dizer;

aos membros da Secretaria do PosLin, pela presteza e responsabilidade em todos os serviços de que necessitei;

aos familiares e amigos de longa e de recente datas, dos quais destaco Viviane Tavares, Bruna Tavares, Venan Alencar, Juliana Cabral, Jaqueline Soares, Gabriela Amaral, Raquel Ferreira, Nívea Merièlle, Paula Ferreira, Sandra Regina e tantos outros;

a todos, enfim, que de diferentes modos contribuíram para esse acontecimento.

– *Mais uma gramática?*
– *Sim, mais uma, caro leitor, e queremos dizer-te as razões que nos levaram a tal empreendimento* (BUENO, 1944, p. XIII).

*Meu aproveitado discípulo,
A questão da gramática é, no Brasil, tão importante como a questão do café.
É inútil fingir que uma ou outra não tem importância, e só interessa a meia dúzia de curiosos* (RIBEIRO, João, 1979, p. 182).

RESUMO

É objetivo do presente trabalho compreender os gestos de interpretação (de autoria) dos gramáticos brasileiros contemporâneos e os efeitos de sentido por eles produzidos. Tais sujeitos (se) constroem e formulam sentidos sobre a língua, a gramática e o ensino de ambas etc. em uma determinada conjuntura sócio-histórica, ou seja, o final do século XX e início do século XXI, no Brasil. Inscrevem-se, assim, em uma memória/tradição de saber sobre a língua, construída como uma especificidade nossa a partir do século XIX, sobretudo. Para alcançar esse objetivo, tomamos como objeto de análise os textos introdutórios (sumário, prefácio, apresentações, capítulos de introdução etc.) de cinco gramáticas brasileiras contemporâneas da língua portuguesa de diferentes autores. São elas: a *Moderna gramática portuguesa*, de Evanildo Bechara (2015); a *Gramática de usos do português*, de Maria Helena de Moura Neves (2011); a *Nova gramática do português brasileiro*, de Ataliba Teixeira de Castilho (2014); a *Gramática do português brasileiro*, de Mário Alberto Perini (2010); e a *Gramática da língua portuguesa padrão*, de Amini Boainain Haury (2015). Do ponto de vista teórico-metodológico, apoiamos-nos na Análise de discurso, notadamente nos trabalhos de Michel Pêcheux e de Eni Orlandi articulada aos estudos da área de História das ideias linguísticas, desenvolvidos desde o final da década de 1980, no Brasil. A análise das discursividades materializadas nos referidos instrumentos linguísticos aponta para a produção de diferentes efeitos de sentido, sejam eles de sistematização, de revisão e de atualização da teoria gramatical (tradicional), sejam de distanciamento do modelo de descrição normativo/prescritivo das gramáticas escolares, também conhecidas como “tradicional”. A formulação desses efeitos está constitutivamente relacionada ao fato de os autores, ao se inserirem com seu gesto interpretativo no espaço do dizer gramatical contemporâneo, encontrarem-se identificados, ao menos, a duas grandes formações discursivas – a FD da Linguística moderna e a FD da Gramática tradicional –, que recortam o texto em relação de dominância, e ocuparem diferentes posições-sujeito, como a de “gramático(-tradicional)” e a de “linguista(-gramático)”. Portanto, é no contato-confronto de discursos produzidos do lugar da Tradição gramatical e da Linguística moderna, com suas nomenclaturas, seus modelos teóricos e de análise etc., do lugar do Estado, com o conjunto de injunções e determinações institucionais, como a NGB, leis, programas de ensino etc., e a ordem própria do discurso, sempre sujeito ao equívoco, na história, que os gramáticos (se) constroem e formulam dizeres e saberes sobre a língua portuguesa na contemporaneidade.

Palavras-chave: gramáticas brasileiras; autoria; discurso gramatical contemporâneo.

ABSTRACT

It is the objective of this work to understand the gestures of interpretation (of authorship) of contemporary Brazilian grammarians and the effects of meanings produced by them. Such subjects construct (themselves) and formulate meanings about the language, grammar and THE teaching of both, etc. in a certain socio-historical context, that is, the end of the 20th century and the beginning of the 21st century in Brazil. They are, thus, inserted in a memory/tradition of knowing about the language, built as specificity of ours from the nineteenth century, above all. In order to reach this objective, we take as an object of analysis the introductory texts (summary, preface, presentations, introductory chapters, etc.) of five contemporary Brazilian grammars of the Portuguese language by different authors. These are: the *Modern Portuguese Grammar (Moderna Gramática Portuguesa)*, by Evanildo Bechara (2015); the *Grammar of Uses of Portuguese (Gramática de Usos do Português)*, by Maria Helena de Moura Neves (2011); the *New Grammar of Brazilian Portuguese (Nova Gramática do Português Brasileiro)*, by Ataliba Teixeira de Castilho (2014); the *Grammar of Brazilian Portuguese (Gramática do Português Brasileiro)*, by Mario Alberto Perini (2010); and the *Standard Portuguese Grammar (Gramática da Língua Portuguesa Padrão)*, by Amini Boainain Haury (2015). From the theoretical-methodological point of view, we rely on Discourse Analysis, notably in the works of Michel Pêcheux and Eni Orlandi, articulated to the studies of the History of linguistic ideas, developed since the end of the 1980s in Brazil. The analysis of the discursivities materialized in the mentioned linguistic instruments points to the production of different effects of meanings, be they systematization, revision and updating of grammatical (traditional) theory, be they distancing from the normative/prescriptive description model of school grammars, also known as "traditional". The formulation of these effects is constitutively related to the fact that the authors, when inserting themselves with their interpretative gesture in the space of the contemporary grammar, find at least two great discursive formations (DF) - the DF of Modern Linguistics and the DF of Traditional Grammar, which cut the text in relation to dominance, and occupy different subject-positions, such as "(traditional-)grammatian" and "(grammatic-)linguist". Therefore, it is in the contact-confrontation of discourses produced from the place of grammatical Tradition and modern Linguistics, with their nomenclatures, theoretical models and analysis etc., of the place of the State, with the set of institutional injunctions and determinations, such as the NGB, laws, teaching programs, etc., and the proper order of discourse, always subject to misconception in history, that grammarians construct (themselves) and formulate sayings and knowledge about the Portuguese language in contemporary times.

Keywords: Brazilian grammars; authorship; contemporary grammatical discourse.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1: do Sujeito(-autor), na língua e na história.....	25
1.1 As condições (histórico-ideológicas) de produção do discurso.....	27
1.2 A memória e o acontecimento do discurso	33
1.3 O sujeito e a interpretação	39
1.3.1 Autoria e análise de discurso	43
CAPÍTULO 2: das condições de constituição de um lugar de autoria no/do conhecimento linguístico brasileiro	53
2.1 História das ideias linguísticas: na Europa e no Brasil.....	54
2.2 A gramatização brasileira do português.....	61
2.2.1 As “antigas” gramáticas (escolares) brasileiras	64
2.2.2 Os cursos de Letras, a NGB e as “modernas” gramáticas brasileiras.....	74
2.2.3 Os espaços (dos discursos) da Linguística no Brasil e as gramáticas brasileiras “contemporâneas”.....	83
CAPÍTULO 3: os gramáticos brasileiros contemporâneos e a “gramática tradicional”	93
3.1 As (re)formulações de sentidos da “crise (do ensino) da gramática” no Brasil.....	95
3.2 Os gramáticos brasileiros contemporâneos	99
3.2.1 Evanildo Bechara.....	100
3.2.1.1 Pela defesa da gramática normativa e de uma “moderna” concepção de educação linguística.....	101
3.2.2 Amini Boainain Haüy	105
3.2.2.1 Pela revisão da teoria gramatical tradicional e pela elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa	105

3.2.3 Maria Helena de Moura Neves	111
3.2.3.1 Por uma gramática escolar de base teórico-metodológica funcionalista	112
3.2.4 Mário Alberto Perini	116
3.2.4.1 Por uma nova gramática pedagógica e a renovação do ensino gramatical	118
3.2.5 Ataliba Teixeira de Castilho.....	123
3.2.3.1 Pela descrição e incorporação do português falado ao ensino de gramática.....	124
3.3 Amarrando os fios	130
CAPÍTULO 4: dos Efeitos e movimentos de sentidos nas gramáticas brasileiras contemporâneas	131
4.1 Moderna gramática portuguesa.....	133
4.2 Gramática da língua portuguesa padrão	145
4.3 Gramática de usos do português.....	155
4.4 Gramática do português brasileiro.....	162
4.5 Nova gramática do português brasileiro.....	171
POR UM EFEITO DE FECHAMENTO.....	181
REFERÊNCIAS	185

INTRODUÇÃO

A escrita de *gramáticas brasileiras* do português – ou seja, de textos de autoria brasileira que buscam descrever e representar a língua para falantes/estudantes também brasileiros – é um trabalho determinado pela constituição de diferentes condições de produção do discurso gramatical. Assim, seus sujeitos-autores se inscrevem nas diversas conjunturas sócio-histórico-institucionais com seus gestos de interpretação da língua, da gramática, dos falantes do português e, ainda, do próprio lugar de gramático. A gramatização brasileira do português (GUIMARÃES, 1996, 2004; ORLANDI; GUIMARÃES, 2001a), isto é, a descrição dessa língua por meio de instrumentos linguísticos (tecnologias que representam/constroem a língua para seus falantes, como gramáticas e dicionários), tem suas consequências no modo como (nos) significamos (n)a língua, na história.

Notadamente a partir da segunda metade do século XIX, instala-se no Brasil um novo/diferente espaço de produção do conhecimento sobre a língua, com a publicação das primeiras gramáticas de brasileiros (Júlio Ribeiro, João Ribeiro etc.) a terem prestígio nas instituições escolares, como o Colégio Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, até então a capital nacional. Essa organização específica dos estudos sobre a linguagem, no âmbito das ideias linguísticas que vinham se constituindo até o momento em nosso país, relaciona-se constitutivamente aos acontecimentos históricos da Independência do Brasil (1822) e, depois, da Proclamação da República (1889). Em outras palavras, à formação do Estado brasileiro, de suas instituições e dos discursos que as sustentam.

Dos nossos primeiros gramáticos, podemos destacar o trabalho de demonstrar algumas especificidades/diferenças do português (falado e escrito) do Brasil em relação ao de Portugal e de nos inserir nos domínios da cientificidade da época (Linguística histórico-comparada), deixando de estabelecer uma filiação exclusiva e de subserviência ao saber gramatical português. Com isso, eles não objetivaram instituir uma nova (meta)língua(gem). Tratava-se, antes, da legitimação do nosso direito de dizer sobre a língua: um *Estado* nosso; uma *gramática* nossa; uma *autoria* nossa. A partir desse momento, nessa teia de dizeres e de significações, é possível *escutar* uma luta entre sujeitos por lugares de onde dizer/significar a

língua, no contato-confronto de diferentes posições discursivas (as dos sujeitos: português, colonizador; brasileiro, colonizado; brasileiro, nacionalista; gramático; linguista; professor de língua etc.).

Um salto temporal conduz-nos ao Brasil da segunda metade do século XX, com outras condições sócio-histórico-institucionais. O Estado, já bem delimitado, tem como um de seus impasses e objetivos a “(re-)organização” e a “modernização” da sociedade brasileira, considerando-se o forte movimento de crescimento urbano. Os sistemas de educação básico e superior não escapam a esse jogo. Ao contrário, eles são significativamente importantes para a construção e para a instalação de sentidos desse “novo/outro” Brasil “moderno”, produzindo uma série de normativas, programas de ensino etc.

Tratando-se especificamente da questão da língua portuguesa, da gramática e, conseqüentemente, de seu ensino, em 1959, é implementada a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), uma iniciativa oficial que busca a homogeneização da terminologia dos fatos linguísticos e das partes da gramática (“normativa/escolar”), tendo em vista o ensino nas escolas. Isso produz um outro momento de autoria no discurso gramatical, visto que o gramático deixa de ser a “autoridade” do saber sobre a língua, assumindo a posição de “comentador” desse saber (BALDINI, 1999; ORLANDI, 2000a). Três anos depois, em 1962, outro acontecimento é bastante significativo para o dizer/fazer do gramático: a institucionalização da Linguística no currículo mínimo dos cursos de licenciatura em Letras do Brasil. São postos a trabalhar, pois, os eixos do ensino, da pesquisa, da representação e da circulação (em congressos e periódicos na área) dos saberes da Linguística moderna¹, abrindo-se um espaço acadêmico e científico para o estudo e a descrição do português brasileiro.

¹ Sem desconhecer e desmerecer os trabalhos de Linguística comparativa e histórica empreendidos, sobretudo, a partir do século XIX, consideramos que o discurso da “Linguística moderna” é fundado com o “corte” ou a “ruptura” saussuriano(a) (HAROCHE; HENRY; PÊCHEUX, 1971). Para esses autores, Saussure formula os conceitos que fundam a Linguística como ciência. Ele define um objeto (a língua, uma instituição social) e um método de estudo (estrutural, descritivo, em contraposição ao viés normativo da gramática). A ruptura em relação ao plano teórico produz uma transformação da prática dos linguistas sobre a língua(gem). Isso não quer dizer que antes dele não havia linguística. Consideramos, portanto, o texto *Curso de linguística geral*, de F. de Saussure, publicado em 1916, como discurso fundador da Linguística moderna. Vale ressaltar que o próprio Saussure (2012, p. 31) demarca que o surgimento da “ciência que se constitui em torno dos fatos da língua” percorreu três “fases sucessivas antes de reconhecer qual é o seu verdadeiro e único objeto”, situando a linguística histórica e os trabalhos dos neogramáticos na segunda metade do século XX como ponto de origem da “Linguística propriamente dita”, quando “não se viu mais na língua um organismo que se desenvolve por si mas um produto do espírito coletivo dos grupos linguísticos”, isto é, uma instituição social.

Considerando esses fatos e acontecimentos, neste trabalho, centramos nossas reflexões no que pode ser denominado *gramatização brasileira contemporânea do português*, com a produção de gramáticas dos anos 1990 aos dias atuais. A determinação que fizemos do início desse período histórico justifica-se pela emergência das chamadas “gramáticas descritivas”² (de autoria de linguistas) que, confrontadas com as “gramáticas normativas/prescritivas” que já vinham sendo produzidas em larga escala, buscaram estabelecer, em certa medida, um movimento de ressignificação do saber e do fazer gramatical, considerando os estudos (teses, dissertações, artigos, projetos de pesquisa etc.) sobre o português brasileiro e a adoção de teorias “modernas” da linguagem, tais como o Estruturalismo, o Gerativismo, o Funcionalismo etc.

Trata-se, em termos metodológicos, de uma pesquisa de construção e de leitura de arquivo. Juntamente com Pêcheux (2010a), em *Ler o arquivo hoje*³, consideramos que o arquivo gramatical é constituído de um conjunto complexo, opaco e heterogêneo de textos que dizem respeito à questão da gramática e da língua. Ele abarca tanto textos (objetos

² As diferenças da gramática normativa/prescritiva e da gramática descritiva que circulam em nosso imaginário discursivo nem sempre foram formuladas. Veremos, no Capítulo 2, que a distinção entre elas relaciona-se fortemente à institucionalização da Linguística e, junto a isso, da constituição, cada vez mais nítida, da posição de linguista, em confronto com a posição de gramático (tradicional). Nessas condições, àquele, sujeito do conhecimento sobre a língua, cabe dizer como ela se estrutura e funciona; e o gramático passa a ser significado, principalmente, como o guardião da norma e da “pureza do idioma”. Assim sendo, a gramática normativa é considerada fruto do trabalho do gramático, enquanto a segunda (descritiva), do linguista. Em linhas gerais, do lugar de gramático, Bechara (2014, p. 19-20) define a gramática descritiva como “uma disciplina científica, que tem por objetivo registrar e descrever um sistema linguístico em todos os seus aspectos (e em todas as suas variedades), sem pretender recomendar um modelo exemplar”. Já a gramática normativa teria “por finalidade didática recomendar um modelo de língua, assinalando as construções ‘corretas’ e rejeitando as ‘incorretas’, ou não recomendadas pela tradição culta”. Para o mencionado gramático, a primeira mostra como “a língua funciona”, a segunda, como “a língua deve funcionar”. Nas palavras de Possenti (1996, p. 64-69, grifos do original), do lugar de linguista, a gramática normativa é um “conjunto de regras *que devem ser seguidas*”, destinando-se “a fazer com que seus leitores aprendam a ‘falar e escrever *corretamente*’” a variedade “padrão (escrita e/ou oral)”; e a descritiva, “um conjunto de regras *que são seguidas* – é a que orienta o trabalho dos linguistas, cuja preocupação é *descrever e/ou explicar* as línguas tais como elas são faladas”.

³ Neste texto, Pêcheux (2010a) propõe a “leitura interpretativa” de arquivos, pela qual seria possível reconhecer a materialidade específica da língua, na história. Nas palavras de Mariani (2004, p. 105), o arquivo é “um conjunto heterogêneo de monumentos textuais de uma época, considerado em termos do seu funcionamento discursivo. Dito de outra maneira, em tal conjunto é possível depreender a discursividade (ou seja, a inscrição dos efeitos linguísticos materiais na história) que rege as configurações de enunciados múltiplos e dispersos”. Sobre essa noção em Análise do Discurso (AD), são importantes os trabalhos dos historiadores Guilhaumou e Maldidier (2010, 2016a, 2016b), para quem “o arquivo não é o reflexo passivo de uma realidade institucional, ele é dentro de sua materialidade e diversidade, ordenado por sua abrangência social”; e (2) “não é um simples documento no qual se encontram referências; ele permite uma leitura que traz à tona dispositivos e configurações significantes” (GUILHAMOU; MALDIDIER, 2010, p. 162). Assim, ele nunca é dado *a priori* (precisa ser construído) e seu funcionamento é opaco (demanda gestos de interpretação). Dele, “recortamos” o *corpus*. Orlandi (1984), considera a relação linguístico/condições de produção, o que define o “recorte” como uma unidade discursiva, um fragmento da situação discursiva (linguístico-histórica, portanto). Ele não diz respeito somente a um fragmento da materialidade linguística. Logo, de um arquivo, o pesquisador “recorta” aquilo que está relacionado às questões de pesquisa formuladas, os objetivos propostos etc.

histórico-simbólicos; uma peça de linguagem) nos quais a língua é representada, como as gramáticas (nossa materialidade textual de análise), os manuais de redação, os livros didáticos, quanto textos que incidem sobre os do primeiro tipo, que são, então, materializados em artigos científicos, notícias de jornais, charges etc.

Nessa perspectiva, é nosso objetivo apreender e compreender os gestos de interpretação dos gramáticos brasileiros, bem como os efeitos de sentido produzidos a partir da análise dos modos como a língua, a gramática e a própria posição de autor-gramático são (re)significados por esses sujeitos, nessas condições históricas de produção do discurso e do saber linguístico. Do arquivo gramatical contemporâneo *sobre e da língua portuguesa*, que, no Brasil, vem se (re)configurando por meio de determinadas filiações teórico-ideológicas, retornos, deslocamentos e institucionalização de sentidos sobre/(d)a língua e (d)a gramática, recortamos o *corpus* desta pesquisa: cinco obras, de diferentes autores, quais sejam:

- a *Moderna gramática portuguesa*, de Evanildo Bechara (38ª ed., 2015);
- a *Gramática da língua portuguesa padrão*, de Amini B. Haury (1ª ed. – 1ª reimpressão –, 2015);
- a *Gramática de usos do português*, de Maria Helena de M. Neves (2ª ed., 2011);
- a *Gramática do português brasileiro*, de Mário A. Perini (1ª ed., 2010);
- e a *Nova gramática do português brasileiro*, de Ataliba T. de Castilho (1ª ed. – 3ª reimpressão –, 2014).

Como na constituição do *corpus* não objetivamos a exaustividade em relação ao número de gramáticas a serem analisadas, a seleção foi realizada em função (1) da representatividade dessas obras e de seus autores como gramáticos e/ou linguistas, seja no espaço escolar, no da mídia, no da universidade etc., (2) e por estarem, ainda hoje, em atividade. Como exemplo, podemos citar o *IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa* (SIMELP), realizado na Universidade Federal de Goiás, em 2013, quando os referidos gramáticos, afora Amini B. Haury, participaram de uma mesa-redonda que buscava responder à questão: “Eu defino minha gramática como...”⁴. Além disso, como veremos no

⁴ Os textos apresentados encontram-se no livro *Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores*, publicado pela Parábola, em 2014.

Capítulo 3, todos eles (3) buscam discutir, questionar ou defender em diferentes textos o ensino de gramática tradicional na escola, sobretudo a partir da década de 1980, quando a Linguística adquire uma maior maturidade nas instituições universitárias e, por esses sujeitos, são propostos diferentes caminhos para solucionar a chamada “crise da gramática”, construída pela formulação e circulação de diferentes sentidos.

Isto posto, acreditamos que o recorte proposto e realizado por nós constitui um importante ponto de escuta do(s) discurso(s) dos gramáticos brasileiros contemporâneos. Dessas gramáticas, propomos uma análise das formulações dos autores no que diz respeito:

- (1) às definições e aos tipos de língua(gem) e de gramática;
- (2) aos modos de organização e divisão desses instrumentos linguísticos em partes e/ou em capítulos e ao efeito-leitor (“público-alvo”) construído pelo gramático;
- (3) ao objeto de descrição (“língua padrão”, “português escrito”, “português culto falado no Brasil”, “língua falada no Brasil”, “português acadêmico”, entre outras denominações) e aos objetivos (“normativo”, “escolar”, “descritivo”...) da gramática;
- (4) à natureza da linguagem (escrita, oral, científica, literária, jornalística etc.) que compõe o *corpus* de exemplos e que serve de base para a descrição/representação da língua (“padrão”, “escrita”, “falada”, “cultura falada”...);
- (5) às filiações teóricas (autores e teorias atestados tanto pelo dito como pelo não dito, mas presentes no dizer do gramático) e às injunções político-institucionais (do Estado, do mercado editorial, do espaço escolar e do universitário etc.) estabelecidas, negadas ou ainda silenciadas pelo gramático.

Para alcançar o objetivo delineado (compreender os gestos de interpretação dos sujeitos-gramáticos, repetimos), delimitamos os “textos introdutórios” das gramáticas mencionadas como objeto de observação discursiva. Tomamos, pois, tais textos (prefácios, apresentações, introduções e textos de abertura) como um lugar discursivo específico, com suas demandas e injunções sócio-históricas, no qual os autores, filiando-se a diferentes posições discursivo-ideológicas, pelo dito, pelo não dito e pelo que poderia ser dito, pelo silêncio ou pelo silenciamento de sentidos (ORLANDI, 2007), constroem determinadas imagens de si, das obras, dos leitores (efeito-leitor), da gramática e da língua portuguesa.

Essas projeções imaginárias nos interessam na medida em que nos possibilitam apreender como os sujeitos se inscrevem, com seu dizer, no espaço discursivo gramatical, (re)produzindo sentidos que se estabilizam e se institucionalizam na história, mas que também podem ser deslocados, produzindo fissuras, cicatrizes ou mesmo rupturas nos processos de significação, o que dá origem a outras redes de filiação de sentidos.

Do ponto de vista teórico-metodológico, apoiamos-nos na Análise de discurso (AD), com filiação aos trabalhos que podem ser representados pela figura de Michel Pêcheux, fundador da “teoria do discurso”, da “teoria não subjetiva da subjetividade”, na França, e às teorizações de Eni Orlandi e outros pesquisadores, no Brasil, sobre as questões da língua, do sujeito e do sentido. Quando tratamos da noção de autor, cara ao nosso trabalho, convocamos os dizeres de Foucault e Maingueneau, como ponto de ancoragem e de comparação com o modo como trabalhamos com esse conceito, tal como o faz Orlandi. A esse campo do saber procuramos articular os estudos da área de História das ideias linguísticas (HIL), praticados desde o final da década de 1980, no Brasil.

Trabalhando (n)o entremeio dessas perspectivas teóricas, procuramos “fazer” história das ideias linguísticas pelo viés discursivo, o que nos permite contar, (re)pensar e (re)significar o percurso histórico de constituição da língua e de seu saber metalinguístico. Como consequências desse modo de leitura do arquivo gramatical, é de suma importância destacar:

1) em relação aos instrumentos linguísticos (gramáticas, dicionários, normas etc.), consideramos-los objetos discursivos (linguístico-históricos) que trazem em si as marcas do político, do histórico e do ideológico, noções teoricamente (re)significadas pela AD, como veremos no Capítulo 1. Nessa condição, nós os relacionamos a suas condições de produção, que incluem o sujeito, a conjuntura enunciativa e sócio-histórica, a memória discursiva, instâncias que funcionam pelas imagens construídas dos (e pelos) sujeitos sobre si, sobre os lugares sociais e sobre o objeto de discurso. Os textos, desse modo, não são documentos transparentes, de uma história sempre já contada, e sim “modos específicos de produzir conhecimento em determinadas conjunturas históricas e que tecem determinados efeitos para os sujeitos, para os sentidos e para a história dos saberes” (NUNES, 2008, p. 107);

2) no que diz respeito à autoria, não buscamos identificar o autor empírico dos instrumentos linguísticos nem, apenas, construir uma biografia para apresentá-lo. Como bem

afirma Nunes (2008, p. 110), trata-se de “observar e descrever o funcionamento discursivo da autoria em determinadas circunstâncias”;

3) sobre a periodização histórica, a perspectiva discursiva não estaciona nos efeitos da periodização cronológica, cara à história das ideias para localizar fatos e acontecimentos e comparar tradições linguísticas. De nosso lado, consideramos os modos como a temporalidade é construída em cada discurso, “como ela funciona por fixação imaginária, por retomadas, por re-atualizações da memória” (NUNES, 2008, p. 111).

Por fim, esclarecemos que, estruturalmente, o texto encontra-se organizado em quatro capítulos, como passamos a descrever.

No Capítulo 1, a partir do “dispositivo teórico da interpretação” (ORLANDI, 2009a, 2012a), isto é, do conjunto geral de noções teóricas e procedimentos analíticos da AD, construímos o nosso próprio “dispositivo analítico”. Encampado pelo primeiro, a corporificação do segundo é definida pelas questões de pesquisa formuladas pelo analista de discurso, pela constituição do arquivo e pela delimitação do *corpus*, além dos procedimentos metodológicos adotados. Como tratamos da produção do saber sobre a língua em um determinado período histórico (final do século XX e início do XXI), por sujeitos específicos (gramáticos), são caras às nossas reflexões as noções de língua, de história e de sujeito. Para compreendê-las, outras se fazem necessárias, como as de formação discursiva, formação ideológica, interdiscurso, autoria etc.

O Capítulo 2 é dedicado às condições de produção de um lugar de autoria no/do discurso sobre o conhecimento linguístico brasileiro. Em um primeiro momento, discorreremos sobre o processo de gramatização das línguas europeias, acentuadamente do final do século XV em diante, e da língua portuguesa no Brasil, sobretudo a partir da segunda metade do século XIX. Para contar a história da gramatização brasileira do português, baseando-nos em Guimarães (1996, 2004) e em diversos outros pesquisadores, e distinguimos três fases/etapas na elaboração das gramáticas brasileiras: as “antigas”, as “modernas” e as “contemporâneas”, conforme proposta de Dias e Bezerra (2006) e Dias (2008).

No Capítulo 3, o percurso institucional e os gestos de interpretação sobre a “gramática tradicional” dos cinco gramáticos brasileiros contemporâneos selecionados nesta pesquisa constituem o fio condutor do texto. No processo de construção do arquivo e delimitação do *corpus*, defrontamo-nos com uma grande quantidade de textos que buscam discutir a “crise

(do ensino) da gramática tradicional”, especificamente nas décadas de 1980 e 1990. Porém, os sentidos da referida “crise” já vinham sendo formulados em outros objetos simbólicos, em diferentes momentos de nossa história, como procuramos mostrar. Isso posto, traçamos o percurso acadêmico e bibliográfico dos cinco autores e, em seguida, realizamos uma leitura de alguns de seus textos que tratam das causas, dos efeitos e das consequências da propalada “crise (do ensino) da gramática tradicional”, bem como do(s) caminho(s) que propõem para “superá-la”. Produzindo seu dizer do lugar de gramático e/ou do linguista, os referidos autores apontam para diferentes (e mesmo contraditórios) efeitos de sentido.

Todo esse percurso encaminha-nos ao Capítulo 4, no qual analisamos os efeitos produzidos pelos gramáticos brasileiros contemporâneos e os movimentos de sentidos formulados por eles nos textos introdutórios (prefácio, introdução, apresentação, sumário etc.) de seus instrumentos linguísticos. Como ponto de escuta desses dizeres e sentidos, vale repetir, analisamos as definições de língua(gem) e de gramática e seus tipos; a divisão dos referidos instrumentos linguísticos realizada pelos autores; a natureza da linguagem e a composição do *corpus* de exemplos; e as filiações teóricas e as determinações e injunções institucionais materializadas nesses textos.

CAPÍTULO 1: DO SUJEITO(-AUTOR), NA LÍNGUA E NA HISTÓRIA

Não se trata de pretender aqui que todo discurso seria como um aerólito miraculoso, independente das redes de memória e dos trajetos sociais nos quais ele irrompe, mas de sublinhar que, só por sua existência, todo discurso marca a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dessas redes e trajetos: todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas de todo modo atravessado pelas determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço (PÊCHEUX, 2012, p. 56).

Em *A história não existe?*, Henry (2010, p. 47), pensando o histórico como um “fazer sentido, mesmo que [nós, sujeitos] possamos divergir sobre esse sentido em cada caso”, afirma que “não há ‘fato’ ou ‘evento’ histórico que não faça sentido, que não peça interpretação, que não reclame que lhe achemos causas e consequências”. Filiando-nos a esse modo de pensar, temos como objetivo, neste trabalho, como foi dito na Introdução, “contar” a história da gramatização brasileira contemporânea do português, por meio da compreensão dos gestos de interpretação⁵ (de autoria) dos sujeitos-gramáticos-brasileiros-contemporâneos, em uma conjuntura histórica específica, final do século XX ao início do século XXI. À vista disso, neste capítulo, com base no “dispositivo teórico da interpretação” (ORLANDI, 2009a, 2012a, 2012b), composto pelas noções gerais da Análise de discurso (doravante AD), de filiação pecheutiana, buscamos construir um “dispositivo analítico”, em função das questões de pesquisa e dos objetivos formulados, da constituição do arquivo e da delimitação do *corpus*.

Desde a fundação da AD, na revolucionária França do final da década de 1960, as relações sujeito/sentido, sujeito/ideologia, sujeito/língua/história constituem o cerne das

⁵ Pêcheux (2010b) define “gesto” como um ato no nível do simbólico, tais como os signos linguísticos, os aplausos e o assobio, os risos e o tumulto. São gestos porque significam, diz-nos o autor. Com base nessa formulação, Orlandi (2012b) cunha a noção de “gesto de interpretação” como uma prática significante, em geral, que intervém no real do sentido, visto que não há sentido sem interpretação. Além disso, a autora (ORLANDI, 2009a) diferencia a “interpretação” da “compreensão”, sendo a primeira o sentido pensado em relação ao contexto, aos outros enunciados do texto e à conjuntura imediata. Por sua vez, compreender é saber como os gestos de interpretação do sujeito funcionam; como um objeto simbólico (texto, pintura, música etc.) produz sentido, no cotejo com a descrição/interpretação.

reflexões realizadas por Pêcheux. Em sua inquietante trajetória de teorizações⁶, o referido filósofo (PÊCHEUX, 2009, 2010b) propõe e erige uma “teoria materialista dos processos discursivos”, uma “teoria não subjetivista da subjetividade”, interrogando a evidência do sujeito como origem e causa de si e a evidência da literalidade do sentido, considerando-as efeitos ideológicos elementares.

A ideologia, nesse modo de compreensão, é constitutiva do sujeito e da produção dos sentidos. Pêcheux (2009), sustentando-se nos escritos de L. Althusser⁷, mostra-nos, pois, que ela é a relação imaginária dos indivíduos com suas condições materiais de existência, cujo trabalho é produzir um tecido de evidências subjetivas (do sujeito e do sentido) que fazem com que uma palavra, um enunciado “‘queiram dizer o que realmente dizem’ e que mascaram, assim, sob a ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamaremos *o caráter material do sentido* das palavras e dos enunciados” (p. 146, grifo do original). Por não ser um produto (X), e sim uma prática (mecanismo de produção de X), a ideologia, materializando-se na língua(gem), coloca o homem (psico-biológico) em relação imaginária com sua realidade natural e social, isto é, com suas condições materiais de existência, com suas determinações sócio-históricas, interpelando-o em sujeito (sócio-histórico) de seu discurso.

Em uma determinada conjuntura sócio-histórica, as diferentes posições ideológicas existentes são forças de confronto, em relação de contradição, dominação, subordinação etc., e a partir das quais os sujeitos e os sentidos são construídos. Logo, uma mesma palavra pode admitir sentidos contraditórios a depender das posições (discursivo-ideológicas), que são as representações dos lugares sociais no discurso (no nosso caso, imagens do gramático, do linguista, do professor de língua portuguesa etc.), com as quais os sujeitos que as empregam identificam-se. Esse fato atesta, para nós, analistas de discurso, a instauração do simbólico e dos processos de significação, que são abertos, porém administrados e regidos pelas instituições e seus discursos. Como não temos acesso direto ao sentido e nem há sentido em

⁶ Sobre a origem epistemológica e as (des)construções teórico-analíticas da AD na França, remetemos o leitor aos textos do próprio Pêcheux (2010c) e de Maldidier (2003, 2010), para quem: “era sem dúvida preciso que a teoria fosse construída, para que sua desconstrução produzisse iluminações, questionamentos. O percurso de Michel Pêcheux deslocou alguma coisa. De uma ponta à outra, o que ele teorizou sob o nome de ‘discurso’ é o apelo de algumas ideias tão simples quanto insuportáveis: o sujeito não é a fonte do sentido; o sentido se forma na história através do trabalho da memória, a incessante retomada do já-dito” (MALDIDIER, 2003, p. 96).

⁷ Dentre outros, são caros a Pêcheux (2009) como ponto de ancoragem teórica sobre a questão das “condições ideológicas de reprodução e transformação das relações de produção” os textos althusserianos *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado* (1970) e *Resposta a John Lewis* (1973).

si, a ideologia é, portanto, a interpretação de sentido em determinada direção, o que quer dizer que as palavras e os enunciados não têm um sentido imanente, e os sujeitos funcionam pela ideologia e pelo inconsciente, sempre em movimento e em constituição. Por isso, juntamente com Orlandi (2012b), adotamos a posição de que não há sentido sem interpretação e de que os sujeitos, inscritos em uma determinada conjuntura, ao interpretar, ao produzir determinados gestos de interpretação sobre um fato ou acontecimento, significam-se.

Por ser uma “disciplina de interpretação” (PÊCHEUX, 2014a, 2014b), ou seja, um modo específico de ler/interpretar os diferentes arquivos de uma sociedade, a AD coloca os gestos de interpretação dos sujeitos em questão, interrogando-os, visto que o que o sujeito diz é dito a partir de determinadas posições (discursivas e ideológicas), constituídas e atravessadas por relações de sentido e de força/poder. Nas palavras de Orlandi (2017, p. 318), “interrogar a interpretação é confrontar-se com os efeitos ideológicos que atravessam toda discursividade face à constituição dos sujeitos e dos sentidos”. Desse modo, enquanto analistas de discurso e a partir do arcabouço teórico-metodológico dessa disciplina, nosso trabalho é o de ultrapassar os efeitos das evidências subjetivas já mencionadas, a fim de atingir os processos históricos de significação do discurso. Consideramos, pois, constitutiva a relação entre o linguístico e sua exterioridade (conjuntura sócio-histórica e ideológica) para a compreensão do objeto de análise: o discurso, neste trabalho, especificamente, o discurso gramatical (*sobre* a gramática e, conseqüentemente, *sobre* a língua) formulado pelos gramáticos brasileiros contemporâneos nos textos introdutórios de seus instrumentos linguísticos.

1.1 As condições (histórico-ideológicas) de produção do discurso

Um dos postulados básicos da AD é o de que os sujeitos e os sentidos se constituem (são produzidos/determinados) na articulação do “real da língua” com o “real da história”. É preciso que eles se submetam à língua(gem), na história, para (se) significarem, como sustentamos teórico-politicamente. Começamos, então, por precisar as noções de real e de realidade. Entendendo o real como as determinações históricas que constituem as condições materiais de existência do sujeito, vemos que a realidade é definida como a relação imaginária dos sujeitos, já afetados pela ideologia e pelo imaginário, com essas determinações. Se, por

um lado, a descontinuidade, a falta, a dispersão, a incompletude, o equívoco e a contradição são marcas da ordem/do real do discurso, em sua estrutura e seu funcionamento; de outro, o imaginário produz o efeito de unidade, de completude e coerência, do claro e distinto, de não contradição *do* sentido e *do* (*para o*) sujeito.

A noção de real da língua, trabalhada por J.-C. Milner em *O amor da língua*, é retomada por Gadet e Pêcheux (2010) em *A língua inatingível*. Os autores postulam que ele (o real da língua) está relacionado a um impossível inscrito na própria ordem da língua: tudo não pode ser dito. A língua, um trabalho simbólico, uma mediação necessária entre o homem e a sua realidade, é (afetada por) uma divisão. Com uma ordem própria, ela não é, contudo, um sistema transparente e fechado sobre si mesmo. É opaca e relativamente autônoma (HENRY, 1990; PÊCHEUX, 2009), pois, ao mesmo tempo que é governada por leis internas, também o é pelas “formações ideológicas” que relacionam o discurso a determinadas “formações discursivas”, noções que serão definidas mais à frente.

A língua, nesse prisma, é compreendida como a condição de base para a realização dos diferentes processos discursivos, dos quais o discurso formulado por um sujeito em uma determinada conjuntura é um vestígio, um rastro. Ela “forma o espaço contraditório do desdobramento das discursividades”, ensina-nos Pêcheux (2011a, p. 101). É um sistema significante sujeito a falhas (não homogêneo, aberto) e afetado pela incompletude: o lugar do possível (diferença, mudança, equívoco), acrescenta Orlandi (2009a, 2012a).

O discurso, o sentido e o sujeito se constituem, pois, no contato/confronto do real da língua com o real da história, este entendido como contradição⁸. Para esses autores, a história é um real contraditório suscetível a rupturas, diferente do que pensa Milner, que a considera como puro efeito imaginário. Para a teoria do discurso, a história não é feita pelos sujeitos de modo totalmente consciente e nem se desenrola de modo linear, coerentemente, em uma sucessão de causas e consequências, em blocos homogêneos. Disso resulta a relação dos sujeitos com a(s) ordem(ns) do discurso, sempre marcada(s) pelo “equívoco”, ou seja, pela falha da língua inscrita na história (ORLANDI, 2012a).

⁸ Para Courtine (2014), a contradição é um “princípio teórico” que intervém na representação do real da história (a história se produz na/pela contradição entre diversos processos discursivos) e um “objeto de análise”, porque tem como particularidade o seu caráter desigual. Logo, a contradição seria desigual entre formações discursivas antagonistas.

Para nós, analistas de discurso, o equívoco nada mais é do que a possibilidade de as palavras e os enunciados, em seu funcionamento, serem sempre passíveis de sentidos contraditórios, de diferentes interpretações. Nas palavras de Gadet e Pêcheux (2010, p. 64), ele “aparece exatamente como o ponto em que o impossível (linguístico) vem aliar-se à contradição (histórica); o ponto em que a língua atinge a história”. Sendo assim, as reformulações e ressignificações produzidas pelos sujeitos atestam a construção do sentido na relação contraditória, tensa e sempre em movimento entre língua e história.

Sem pensar em uma homogeneidade discursiva, visto que um mesmo sujeito (gramático, linguista etc.) pode filiar-se a diferentes posições ideológicas e um mesmo texto, ser atravessado por diferentes formações discursivas, podemos tomar como exemplar os sentidos das expressões “norma culta” e “norma padrão”. Frequentemente, elas são significadas como equivalentes no discurso dos gramáticos contemporâneos normativos, como Bechara (2006a, 2011a, 2011b, 2015). Recobrando-se semanticamente e contrapondo-se à “linguagem coloquial”, a norma culta/padrão é, para Bechara, aquela usada pelos sujeitos cultos (“com uma maior cultura”) de uma sociedade, como os “escritores corretos”, “gramáticos e dicionaristas esclarecidos” etc., sendo necessária aos sujeitos falantes de uma língua (em escolarização, principalmente) para alcançar a “ascensão social” (e “cultural”, portanto). No discurso da chamada Linguística moderna, elas têm outros contornos semânticos. Orlandi (2014, p. 81), da posição de linguista, as diferencia da seguinte forma: “A norma padrão resulta de uma estabilização da língua produzida em certo momento de sua história na sociedade e praticada na escola e nos livros didáticos, como modelo”. Já a norma culta, por sua vez, “é a que resulta de prática da língua em um meio social considerado culto – tomando-se como base pessoas de nível superior completo e nascidas e criadas em grandes centros urbanos”.

Contemporâneos, os dois sujeitos-autores (Bechara e Orlandi) significam palavras/noções diferentemente, pois se inscrevem em diferentes lugares do dizer, filiando-se de modos diversos às redes de sentido que vão se constituindo na história da gramática e da língua. Essas diferentes formulações do dizer e do sentido atestam o permanente confronto do simbólico (do sistema da língua) com o político (na história). Nesse embate, os sentidos são formulados, e o sujeito adquire uma identidade, nunca permanente, porém. O político, vale destacar, diz respeito às relações de força e de poder simbolizadas na linguagem, em suas

diversas materialidades. Ou, como nos diz Orlandi (2012a, p. 21-22), ele é “o fato de que o sentido é sempre dividido, tendo uma direção que se especifica na história, pelo mecanismo ideológico de sua constituição”.

Uma vez apreendido e compreendido como estrutura e acontecimento (PÊCHEUX, 2012), ao se produzir no encontro das sistematicidades da língua e do acontecimento na história, o discurso é um objeto linguístico-histórico ou, como define Pêcheux (2009), um objeto sócio-histórico no qual o linguístico intervém como pressuposto. Não é mera transmissão de informação, é efeito de sentido entre locutores (PÊCHEUX, 2010b). Efeito, ou melhor, efeitos, no plural, porque podem ser vários, visto que o discurso e os sentidos dependem constitutivamente de suas condições de produção (exterioridade do dizer). Além disso, é efeito que se dá entre locutores, que, no processo discursivo, são representados imaginariamente pelas posições que eles ocupam em determinada formação social. Assim, o sentido é intervalar, “não está em nenhum dos interlocutores especificamente, mas no espaço discursivo constituído pelos/nos dois interlocutores” (ORLANDI, 1984, p. 16), e está sempre *em relação a* outros sentidos. Os lugares sociais e, conseqüentemente, as posições discursivas, que são as representações daqueles, não têm o mesmo estatuto nos processos discursivos, nos quais o que funciona é uma série de formações imaginárias (imagens que o sujeito faz do seu próprio lugar, do lugar do outro, do seu referente etc.).

De acordo com Pêcheux (2010b, p. 78), todo discurso é constituído em condições de produção determinadas, sendo impossível analisá-lo como uma “sequência linguística fechada sobre si mesma”. É preciso referi-lo ao conjunto de outros discursos ditos, possíveis e imagináveis. As condições de produção incluem, de acordo com Orlandi (2009), o sujeito, a conjuntura da formulação, a conjuntura sócio-histórica e a memória discursiva (o interdiscurso: um conjunto complexo de ditos e já “esquecidos”⁹ – enunciações estratificadas

⁹ Nas palavras de Pêcheux (2009, p. 150), o termo “esquecimento” não designa “a perda de alguma coisa que se tenha um dia sabido, como quando se fala de ‘perda de memória’, mas o acobertamento da causa do sujeito no próprio interior de seu efeito”. Pêcheux (2009) e Pêcheux e Fuchs (2010d) conceituam e distinguem os esquecimentos n° 2 (enunciativo, parcial) e n° 1 (ideológico, da instância do inconsciente). O esquecimento n° 2 refere-se ao fato de que, ao dizer, o sujeito diz de uma maneira e não de outra, formando-se, portanto, famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre poderia ser outro. Ele está relacionado à impressão da realidade do pensamento: ilusão referencial, como se houvesse uma relação direta entre pensamento, linguagem e mundo: o que se diz só poderia ser dito com aquelas palavras e não com outras (Eu sei o que eu digo. Eu sei do que falo). Por meio dele, muitas vezes, há um retorno às famílias parafrásticas para uma melhor especificação do que se diz. Já o esquecimento n° 1 resulta do modo como somos afetados pela ideologia. Trata-se da ilusão de sermos a origem do que dizemos, quando, na verdade, retomamos sentidos pré-existentes. Esse esquecimento, em última análise, reflete o sonho adâmico – a ilusão do sujeito de estar no ponto inicial absoluto da linguagem, de ser o primeiro homem, dizendo as primeiras palavras que significariam apenas o que ele quer.

que passam ao anonimato para que as nossas palavras façam/produzam sentidos) e funcionam de acordo com as “relações de sentido”, as “relações de força” e a “antecipação” (PÊCHEUX, 2009).

O primeiro tipo de relação, a de sentido (1), diz respeito ao fato de o discurso de um sujeito sempre estabelecer relações, sejam elas de aliança, oposição, contradição, sustentação etc., com outros discursos e outros dizeres já realizados, imaginados ou possíveis; com os ditos e não ditos, com os ditos de outro modo e em outros lugares e com o próprio silêncio (e a política do silêncio), conforme definição de Orlandi (2007a); o segundo, as relações de força (2), no interior das quais o discurso se inscreve, atestam o fato de que o lugar a partir do qual o sujeito diz é constitutivo do seu dizer, pois, em uma sociedade hierarquizada como a nossa, as palavras significam diferentemente, têm um determinado estatuto quando pronunciadas de lugares diferentes (o dizer do gramático tem o mesmo estatuto do dizer do linguista em nossa sociedade?).

Por sua vez, a antecipação (3) é o mecanismo que permite que o locutor de um discurso projete uma representação imaginária do seu ouvinte/leitor e formule estratégias discursivas, tendo em vista que a “habilidade [do locutor] de imaginar, de preceder o ouvinte é, às vezes, decisiva se ele sabe prever, em tempo hábil, onde este ouvinte o ‘espera’” (PÊCHEUX, 2009, p. 76). Esse mecanismo regula/dirige o processo de argumentação: o sujeito diz de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte. Todo sujeito é, conseqüentemente, “um ouvinte virtual de seu próprio discurso”, afirma Pêcheux (2010b, p. 89). Porém, isso não quer dizer que é possível falar do lugar do outro, ou, como nos diz o autor, “ninguém pode pensar do lugar de quem quer que seja” (PÊCHEUX, 2009, p. 281).

Uma rápida análise do prefácio da 1ª edição da *Moderna gramática portuguesa*, de Bechara (1961, p. 25), mostra-nos que o autor tenta desvencilhar-se da imagem e do conjunto de dizeres que significam o gramático como um “legislador do idioma” e “tirano que defende uma imutabilidade do sistema expressivo”, buscando filiar-se (e instaurar em sua gramática) à imagem do gramático “moderno”: aquele responsável por “ordenar os fatos linguísticos da língua padrão na sua época, para servirem às pessoas que começam a aprender o idioma também na sua época”. Esse “deslizamento” está constitutivamente relacionado às condições de produção do discurso e às relações de sentido e de poder instauradas entre gramáticos,

professores de língua portuguesa e linguistas inseridos em uma dada conjuntura. Trata-se do início da década de 1960, quando o Brasil vinha passando por um “processo desenvolvimentista”, de crescente urbanização e, junto a ele, de “renovação do ensino” escolar; nas universidades, a Linguística (estrutural), já praticada desde a década de 1940, mesmo que de modo isolado, passa a figurar como disciplina no currículo comum dos cursos de Letras; é “sugerida” a adoção da NGB etc. Tudo isso não deixa de afetar o lugar de autoria do gramático. São diversas ordens de injunções que fazem com que os gramáticos da época busquem inserir-se nas redes de sentido de “modernidade”, mesmo que eles não saiam, efetivamente, do lugar do dizer normativo/prescritivo (do mesmo).

Retomando o funcionamento do discurso (e da língua, sua base material), é importante pontuar que ele se produz na tensão entre os processos parafrástico e polissêmico, os dois eixos que trabalham o dizer entre o mesmo e o diferente (ORLANDI, 1984, 2009a). “Independente das redes de memória e dos trajetos sociais nos quais ele irrompe”, todo discurso “é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação”, sustenta Pêcheux (2012, p. 56). As paráfrases discursivas são formulações diferentes quanto à sua materialidade linguística, mas que produzem um mesmo efeito de sentido. Segundo Henry (1990, p. 59), elas “dependem das condições de produção e de interpretação, isto é, das formações discursivas diversas, às quais o discurso pode ser relacionado para produzir o sentido”. O processo parafrástico constitui, portanto, a “matriz do sentido”, visto que não há sentido sem repetição, e o dizer só faz sentido se a formulação se inscrever na ordem do repetível, da memória discursiva.

Porém, ao se inscreverem nas redes de memória, os sentidos do dizer não retornam apenas, eles se transformam, deslocam seu lugar na rede de filiações históricas; eles se projetam em novos sentidos, porque a polissemia é a “fonte da linguagem”, a condição para a multiplicidade de sentidos. Sujeito e sentidos jamais estão prontos e acabados, mas se movimentam, (re)significam(-se) nessa tensão. Como a memória discursiva é polissêmica, em um mesmo objeto simbólico podem ocorrer diferentes e contraditórios movimentos de sentido, simultaneamente. Pela repetição, os sujeitos (e os sentidos) estão sempre tangenciando o novo, o possível, o diferente (ORLANDI, 2012a).

1.2 A memória e o acontecimento do discurso

Pelo que foi dito até o momento, fica a lição de que o efeito de liberdade dos sujeitos é produzido pela sua submissão à língua(gem) na história, pela qual ele tem a ilusão do controle sobre uma língua transparente, unívoca e fixa, o que o torna um sujeito visível e discernível (determinado). Atravessados por essas duas ordens de real, sob o modo imaginário, os sujeitos só têm acesso a parte do que dizem. Assim como os sentidos, eles se constituem no confronto do simbólico com o político, em processos que ligam discursos e instituições, na tensão entre os processos parafrástico e polissêmico. Entre a falha e a estabilização do sujeito, os sentidos se representam como se se originassem nele. Avançando nessas reflexões, buscaremos precisar o que estamos entendendo como memória discursiva (interdiscurso), formação ideológica e formação discursiva.

O interdiscurso é compreendido como o saber discursivo que vai se constituindo na trama da história, que é acessado desigualmente pelos sujeitos e onde estão imbricadas diferentes relações de sentido e de poder. Ele é a exterioridade específica das regiões do dizer (formações discursivas – FDs), nas quais os sentidos são definidos, sendo recortado pelas formações ideológicas – FIs –, definidas como um “conjunto complexo que comporta atitudes e representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’, mas que se referem mais ou menos diretamente a ‘posições de classes’ em conflito umas com as outras”. As FIs comportam “necessariamente, como um de seus componentes, uma ou várias *formações discursivas* [FDs] interligadas, que determinam *o que pode e deve ser dito* [...], a partir de uma dada posição numa dada conjuntura” (PÊCHEUX, 2011b, p. 73, grifos do original). O autor afirma ainda que as FIs são projetadas na linguagem pelas FDs que lhes são correspondentes e que remetem ao lugar de constituição dos sentidos e de identificação do sujeito.

É importante atentar-nos para o fato de que, reunindo enunciados de discursos vários que se organizam e se instauram como um sentido possível, as FDs não são blocos homogêneos, nem um espaço fechado de retomadas do dizer. São, ao contrário, domínios heterogêneos e em constante (re)configuração de saberes constituídos de enunciados (INDURSKY, 2007). Assim, o sujeito se identifica com a FD que o domina e na qual ele se constitui como sujeito de seu discurso. As FDs estão, pois, “em relação não fechada umas

com as outras, mas não se pode passar de uma formação discursiva a outra, sem deslizamentos de sentidos” (ORLANDI, 2017, p. 303). Além disso, por serem regionalizações do interdiscurso, nelas o sentido adquire unidade, especificidade, limites que o distinguem de outros, e o sujeito adquire identidade (ORLANDI, 2012a). Como já mencionamos, as mesmas palavras e os mesmos enunciados mudam (deslizam, derivam) de sentido ao passar de uma FD para outra, e palavras “literalmente diferentes” podem, no interior de uma mesma FD, ter o mesmo sentido.

Segundo Courtine e Marandin (2016, p. 39), uma FD “não é ‘uma só linguagem para todos’, tampouco ‘cada um com sua linguagem’, mas ‘as linguagens em um mesmo’”. Os sujeitos, na trama da história, falam diferentemente (filiando-se e produzindo sentidos diferentes), embora falem a mesma língua. Assim, além de ser heterogênea em relação a outras, uma FD, como defendem os autores (p. 39-40), é heterogênea em relação a si mesma, sendo seus deslocamentos regulados pelo seu exterior específico, pelo seu interdiscurso. Em outras palavras:

O fechamento de uma FD é fundamentalmente instável; ele não consiste em um limite traçado de uma vez por todas que separa um interior de um exterior, mas se inscreve entre diversas FD como uma fronteira que se desloca em função das questões da luta ideológica. [...] o interdiscurso consiste em um processo de reconfiguração incessante no qual uma FD é levada, em função das posições ideológicas que essa FD represente em uma conjuntura determinada, a incorporar elementos pré-construídos produzidos no seu exterior, para nela produzir a redefinição ou o retorno, para igualmente evocar seus próprios elementos, para organizar sua repetição, mas também para provocar nela o apagamento, o esquecimento ou mesmo a denegação.

A inconsistência das FDs é trabalhada por Courtine e Marandin (2016, p. 40-44) pela via de três modalidades: a heterogeneidade, a descontinuidade e a contradição. Em síntese, a primeira é o “efeito do interdiscurso no interior mesmo de uma série de formulações, que constitui o saber ‘próprio de uma FD dada, a partir de elementos de saber que lhe são exteriores’”. A segunda refere-se às formas de descontinuidade que emergem na repetição. Em uma série de repetições de um discurso (comunista, por exemplo), uma nova formulação pode produzir um deslocamento, instaurando no processo discursivo em questão uma nova forma de repetição. A terceira, por fim, é compreendida pelos autores como “a existência de contradições entre FDs antagonistas [que] produz a repetição no interior de cada uma delas”.

Desse modo, o processo de identificação do sujeito a determinadas FDs se realiza a partir de uma “pluralidade contraditória de filiações históricas”, conforme afirma Pêcheux (2009).

O caminho traçado por esses autores leva-nos, pois, à noção de “efeito metafórico”, uma vez que o sentido de uma palavra se constitui sempre em relação a outras palavras. Nessa perspectiva:

[...] o sentido existe exclusivamente nas relações de metáfora (realizadas em efeitos de substituição, paráfrases, formações de sinônimos), das quais certa formação discursiva vem a ser historicamente o lugar mais ou menos provisório: as palavras, expressões e proposições recebem seus sentidos na formação discursiva à qual pertence (PÊCHEUX, 2009, p. 240).

Pêcheux (2010b, p. 96) define o efeito metafórico como “o fenômeno semântico produzido por uma substituição contextual”, lembrando que “esse ‘deslizamento de sentido entre x e y é constitutivo do ‘sentido’ designado por x e y”. Característica das línguas naturais, em oposição às línguas artificiais, a metáfora é uma transferência, constitutiva do sentido, o que implica admitir que os elementos significantes, enquanto tais, não são dotados de sentido e que a transparência do sentido que se constitui em uma FD mascara a sua dependência em relação ao interdiscurso. Logo, não temos acesso direto ao modo como nos relacionamos com o saber discursivo. Este se divide em diferentes FDs desigualmente acessíveis aos diversos sujeitos, no movimento tenso e movente entre a repetição/o mesmo e a diferença/o outro/o múltiplo, entre a paráfrase e a polissemia, movimento esse em que os sentidos se institucionalizam, mantêm-se, deslizam, deslocam-se. A formulação do discurso é, assim, “produzida pelo modo como o interdiscurso funciona dizendo-se, significando-se, em um sujeito determinado, em condições de produção determinadas, em um espaço de interpretação específico” (ORLANDI, 2017, p. 311).

No projeto de que resultou este texto, considerando o espaço discursivo de constituição do saber gramatical brasileiro contemporâneo (do final do século XX ao início do século XXI), definimos e delimitamos como hipótese a existência de duas (grandes) FDs em constante relação: a “FD da Gramática tradicional¹⁰” (FD-GT) e a “FD da Linguística moderna” (FD-LM). Essa construção teórica, em nossas análises, mostrou-se produtiva e

¹⁰ De acordo com Lyons (1979, p. 18-19), a gramática tradicional (GT) deve ser entendida como a “tradição da análise e da teoria linguística que se originou na Grécia, desenvolveu-se em Roma e na Europa medieval, e se estendeu ao estudo das línguas vernáculas desde a Renascença”. A GT é, desse modo, um instrumento linguístico-histórico que vem se (re)configurando na história, constituída de um conjunto de saberes que, de um lado, tendem à estabilização (o mesmo) e, de outro, podem deslocar-se no decorrer da história.

pertinente. Com durações históricas e funcionamentos diferentes, ambas as FDs manteriam relações de silenciamento, de oposição, de imposição, de negação e de denegação, e, nessas relações tensas e contraditórias, as posições-sujeito (imagens do gramático, do linguista, do professor de língua etc.) iriam se constituindo paralelamente à construção do saber sobre a língua portuguesa e da própria língua (oficial, nacional, materna etc.), em sua materialidade empírico-discursiva. As gramáticas brasileiras, desde sua emergência no século XIX (sobretudo nas duas últimas décadas), se constituiriam, pois, no confronto desses discursos, isto é, entre a paráfrase discursiva (retorno ao mesmo) e a polissemia, visto que o retorno aos mesmos lugares do dizer possibilita o deslocamento, a deriva de sentidos, a ruptura de processos de significação e instauração de outros, com os quais o processo anterior mantém relações contraditórias e, especificamente no espaço discursivo gramatical, tensas.

Em linhas gerais, caracterizamos a primeira FD, a FD da Gramática tradicional, como aquela com um trajeto histórico bem mais longo, iniciado na Antiguidade Greco-Latina, com o surgimento da gramática ocidental. Situamos, em sua base de constituição, diferentes saberes da Lógica, da Metafísica e do Racionalismo pelos quais a gramática foi – e ainda é, em muitos casos – significada como a arte de ler e escrever “corretamente”, tendo a língua como expressão do pensamento, como espelho do mundo, ou ainda como instrumento de comunicação. No curso da história de produção de gramáticas, esses sentidos se materializam, de formas distintas, mas em relação parafrástica, nas primeiras descrições greco-latinas e medievais, nas gramáticas gerais e arazoadas dos séculos XVII e XVIII, nas gramáticas filosóficas e expositivas da mesma época e nas atuais gramáticas normativas/escolares. Todo esse conjunto de dizeres vai produzindo um conjunto de marcas que serão depois apropriadas pelo que, hoje, consideramos como “gramática tradicional”

A segunda (a FD da Linguística moderna), por sua vez, organiza-se e ordena-se pelos saberes da considerada Linguística moderna, fundada no século XX, com a Linguística estrutural, e que teve como precursor o estudo histórico dos fatos linguísticos do século XIX. Inscrevemos nessa FD as formulações que buscam produzir um deslocamento ou ruptura em relação à gramática tradicional, com a descrição (e explicação) dos fatos da língua com uma base teórica “moderna/contemporânea” (empírico-positivista, muitas vezes) como, grosso modo, é o caso da perspectiva estrutural, que considera a língua um sistema/fato social; a funcional, que toma a língua como um conjunto de usos atestados em uma determinada

comunidade linguística; a gerativa, que busca os princípios sintáticos comuns/universais a todas as línguas etc. Vale observar que os objetos (a língua) e objetivos desses instrumentos linguísticos não são os mesmos, nem entre si, nem em relação aos da FD anteriormente descrita. No entanto, o traço que os une fortemente é a significação da gramática como um “artefato de ciência”.

Esse argumento (efeito de cientificidade) é, muitas vezes, solicitado pelos gramáticos tradicionais para inserir seu dizer na esteira da “modernidade”, salientamos. Filiando-se a uma das FDs descritas acima, ou mesmo às duas, os sujeitos gramáticos contemporâneos praticam seus gestos de interpretação (autoria). Significam(-se). De um mesmo lugar de autoria (gramático), os sujeitos, ocupando diferentes posições (gramático-tradicional, linguista-gramático, como veremos no Capítulo 4), mobilizam diferentes representações, retomam formulações ditas e já esquecidas (da memória discursiva), como também saberes institucionalizados (arquivo) pelo Estado, com suas instituições (Escola, Universidade, Academias) e discursos (programas de ensino, acordos ortográficos, NGB, leis e decretos etc.), produzindo, portanto, diferentes efeitos de sentido.

Como não há uma correspondência direta entre posição-sujeito e FD, diferentes posições podem corresponder a uma mesma FD. O lugar do gramático (responsável, organizador do discurso), com suas injunções e determinações da exterioridade, pode assumir uma ou mais posições-sujeito, tramitar entre FDs. Isso não quer dizer, porém, que ele seja mestre da sua singularidade, controlando os sentidos do seu dizer. A singularidade do sujeito se faz na sua relação com a ideologia, com a produção de determinados gestos de interpretação. Como nos mostra Pfeiffer (1995, p. 11), “nenhum sujeito pode ocupar o mesmo lugar do outro sujeito da linguagem, porque cada qual possui uma, e somente uma, relação simbólica com a sua história dos sentidos (ideológica)”.

Voltando às questões teóricas sobre o discurso, em seus últimos textos, Pêcheux (2010e, 2012) investe fortemente nas relações do acontecimento (histórico, discursivo) com a memória (interdiscurso). Em *Discurso: estrutura ou acontecimento*, conferência proferida em 1983, o filósofo reafirma que a materialidade discursiva se constitui no contato/confronto linguístico-histórico: o discurso é estrutura, pois depende das sistematicidades da língua, lugar material onde se desdobram diferentes e contraditórios processos discursivos, e acontecimento, visto que ele se faz em condições de produção determinadas. O acontecimento

é, para o filósofo (PÊCHEUX, 2010c), um ponto de encontro de uma atualidade e uma memória. O “acontecimento histórico” é “um elemento histórico descontínuo e exterior” (p. 50) susceptível de se inscrever no espaço da memória (discursiva), entendida como o entrecruzamento da memória social e histórica inscrita em práticas, e não no sentido psicologista de memória individual.

Em seu funcionamento, pelo trabalho ideológico, a memória busca (re)inscrever o acontecimento na ordem da repetibilidade, do já-dito e já significado. Porém, ele tanto pode ser absorvido, como se não tivesse ocorrido, quanto escapar à sua inscrição. O “jogo de força na memória, sob o choque do acontecimento” pode provocar a regularização preexistente ao acontecimento com pré-construídos que a memória veicula, a fim de promover uma “estabilização parafrástica negociando a integração do acontecimento, até absorvê-lo e eventualmente dissolvê-lo” (p. 50), ou, ao contrário, produzir uma desregulação perturbadora nessa rede de memória. Nesse caso, o acontecimento (fato novo) convoca e reorganiza o espaço de memória (PÊCHEUX, 2012), produzindo uma ruptura na ordem da repetibilidade. Essa ruptura produz uma nova rede de significação (novos dizeres e instauração de novos sentidos para os enunciados), um “acontecimento discursivo”.

Como os acontecimentos históricos reclamam sentidos, exigem interpretação, clamam por discursos (gestos) que os signifiquem, os diferentes enunciados formulados a respeito de um acontecimento histórico, apesar de se referirem a um mesmo fato, não constroem as mesmas significações. Os gestos de interpretação materializados nas formulações e ideologicamente constituídos confrontam-se, pois o acontecimento é marcado pela equivocidade, pela possibilidade de múltiplos e contraditórios sentidos, mas não qualquer um, visto que há determinações. É importante lembrar, juntamente com Pêcheux (2009), que a ideologia, como qualquer outro ritual, se faz com falhas, que o simbólico é aberto e que o sem-sentido pode tornar-se sentido. O acontecimento discursivo, ao romper com a ordem do repetível (do mesmo), não apaga a memória; reorganiza-a. Os novos sentidos, desconhecidos, ainda não ditos até aquele momento e aqueles que os precedem (já-lá, já-sabidos e naturalizados pela ideologia) passam a coexistir, relacionar, duelar com funcionamentos próprios e distintos.

Nas palavras de Orlandi (2003), a irrupção do discurso fundante aproveita fragmentos do ritual já instalado, da ideologia já significativa (já-dito), ou seja, apoia-se nos sentidos já-

dados para instaurar o novo que, por meio do trabalho de organização do sentido pelo ideológico, vai produzir o efeito de evidência, trazendo-se o “novo” para o efeito do “permanente”. Isso não quer dizer que os sentidos sejam fundados nesses discursos, pois eles não têm uma origem assinalável. Sujeitos e sentidos se constituem ao mesmo tempo no/pelo discurso.

Uma nova ordem de repetibilidade é instaurada pelo acontecimento discursivo. É o que mostram Pêcheux (2012) e Indursky (2003) ao analisarem, respectivamente, os enunciados *On a gagné* (ganhamos) e *Lula lá*. Os autores mostram, magistralmente, que os acontecimentos discursivos em pauta começaram a ser trabalhados antes mesmo de sua existência histórica, e isso não lhes retira o efeito de novidade, pois ela (a novidade) não os destitui de sua opacidade, que continua a ser trabalhada pelas discursivizações, pelo jogo oblíquo de suas denominações (PÊCHEUX, 2012). Em suma: pelos diferentes enunciados que buscam significá-lo.

Os acontecimentos discursivos são, para nós, discursos fundadores (ORLANDI, 2003), como é o caso do *Curso de linguística geral*, de Saussure, para a Linguística moderna, mesmo quando o referido texto/autor é retomado para refutação de suas teorizações. Um discurso fundador, conforme Orlandi (2003), é aquele que, em relação à história, funciona como referência básica no imaginário, estabilizando-se como referência na construção da memória histórica. O que o caracteriza é, pois, a criação de “uma nova tradição, ele re-significa o que veio antes e institui aí uma memória outra. É um momento de significação importante, diferenciado”, observa Orlandi (2003, p. 13). E, com uma nova filiação de sentidos instituída/instalada, os sentidos anteriores são desautorizados, como mostraremos no Capítulo 2, ao tratarmos da implementação da Nomenclatura Gramatical Brasileira em 1959, a qual, centralizando a descrição da língua na gramática normativa, desautoriza (silencia, podemos dizer) as posições das gramáticas histórica, geral etc. produzidas anteriormente.

1.3 O sujeito e a interpretação

Até o momento, tratamos do processo de interpelação do indivíduo em sujeito do discurso pela ideologia, que se realiza por sua identificação a determinadas FDs. O sujeito, como vem sendo dito, é uma dispersão de posições discursivas, visto que pode ocupar, e

geralmente ocupa, diversas posições em um mesmo texto. No processo de subjetivação, os “lugares sociais” (empíricos, como os de gramático, professor, aluno, mãe etc.), determinados na estrutura de uma formação social, são objetivamente definíveis (com o feixe de traços característicos que a sociologia pode descrever, diz Pêcheux (2010b)) e marcados por propriedades diferenciais determináveis, são representados/projetados (presentes, mas transformados). Portanto, “a subjetividade é o lugar de uma irreduzível contradição, entre o sujeito como mestre de seus gestos, falas e pensamentos, e o sujeito como inscrição na linguagem, na cadeia dos significantes”, afirmam Gadet, Haroche, Henry e Pêcheux (2014, p. 62).

Pêcheux (2009) ao recuperar a noção de “forma-sujeito” cunhada por Althusser, que a define como a forma de existência histórica (medieval, moderna etc.) de qualquer indivíduo, argumenta que somente podem ser agentes das práticas sociais os indivíduos que se “revestem” da forma de sujeito. É pela forma-sujeito – também chamada de sujeito do saber, sujeito universal ou sujeito histórico – que o sujeito do discurso se identifica às FDs que o constituem, resultando nas posições-sujeito. Sendo um dos fundamentos da identidade do sujeito, a forma-sujeito “tende a absorver-esquecer o interdiscurso no intradiscurso, isto é, *ela simula o interdiscurso no intradiscurso*, de modo que o interdiscurso *aparece* como o puro ‘já-dito’ do intradiscurso” (PÊCHEUX, 2009, p. 154, grifos do original). É, assim, responsável pela ilusão/efeito de unidade e liberdade do sujeito.

Em suas teorizações sobre a constituição do sujeito, Orlandi (2012a) busca fazer avançar essas reflexões, distinguindo dois processos: a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia e a individua(liza)ção do sujeito pelo Estado e seus discursos, que constituem dois “momentos teóricos” distintos e inseparáveis, ao mesmo tempo. No primeiro, o indivíduo em primeira instância (psico-biológico), afetado pelo simbólico – pela língua, na história –, é interpelado em sujeito pela ideologia. Desse processo, resulta a forma-sujeito histórica, com sua materialidade. Na atual conjuntura sócio-histórica, ela corresponde à forma capitalista, caracterizada como sujeito jurídico, com seus direitos e deveres, sendo marcada pela ambiguidade e pela contradição de o sujeito ser, ao mesmo tempo, livre e submisso. Para dizer “livremente”, ele precisa se submeter à língua, na história; à ideologia. Uma vez constituída, a forma-sujeito, no segundo momento, é individuada pelo Estado, em sua articulação simbólico-política, ou seja, pelas instituições e pelos discursos. É o sujeito

individuado que vai se identificar com uma ou outra FD e, na conjuntura sócio-histórica em que vive e significa(-se), constituir-se em sua posição-sujeito na produção de efeitos de sentido. O simbólico, o histórico e a ideologia ficam pouco visíveis como resultado desse processo, e o sujeito tem, conseqüentemente, a ilusão de total liberdade na formulação de sentidos.

Nas palavras da autora (ORLANDI, 2017, p. 207), “os sujeitos, individuados, inscrevem-se em algumas, e não outras formações discursivas, identificando-se assim com certos sentidos, determinados pela relação com a ideologia, que resultam em determinadas posições-sujeito”. Não se trata mais do indivíduo psico-biológico, mas do sócio-político. Ademais, Orlandi considera que é no processo de individuação (segundo momento teórico) que se dá a possível resistência do sujeito aos modos como o Estado busca individuá-lo. Se temos o irrecorrível assujeitamento (assujeitar-se ao simbólico pela ideologia), temos também a possibilidade de o sujeito resistir. Ademais, a AD considera, conforme Pêcheux (2014b), a divisão do sujeito como marca de sua inscrição no campo do simbólico. Os sujeitos são divididos *em si* e *entre si*. Os sentidos são sempre divididos e partem em várias direções, sendo sempre determinados historicamente, assim como o são os sujeitos. Materialmente dividido desde a sua constituição, é sujeito *de* e sujeito *a*. O sujeito define o que diz, porém é determinado pela exterioridade, isto é, pelas condições de produção (sócio-históricas) e pelo interdiscurso.

Nessa perspectiva, vale a pena tecermos algumas considerações sobre a questão da interpretação. Pensada enquanto uma prática simbólica e discursiva, a interpretação está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem. Pelo fato de a língua, o sujeito e o sentido serem constitutivamente incompletos, inacabados, interpretamos: atribuímos sentidos às nossas palavras, no momento mesmo em que eles aparecem como naturais, imanentes a elas, porque somos tomados pelo efeito de evidência e de naturalização dos sentidos produzidos pela ideologia. A interpretação se faz, portanto, entre os efeitos da memória constitutiva e os da memória institucionalizada, isto é, entre o interdiscurso, a memória discursiva estruturada pelo esquecimento e irrepresentável (não está alocada em um lugar específico e não temos acesso direto a ela), e o arquivo, o discurso documental que lineariza e apaga o esquecimento.

De acordo com Henry (2010), os fatos reclamam sentidos, e os sujeitos estão condenados (injunção) a interpretar. No entanto, o “ato de interpretação [é negado] no próprio momento que ele aparece” (PÊCHEUX, 2012, p. 55), visto que o sujeito não reconhece o movimento da interpretação, ele se reconhece nele, identificando-se ao sentido sempre já-lá. Ao dizer, o sujeito filia-se a diferentes redes de sentido. Com Orlandi (2012b), aprendemos que um dos efeitos ideológicos encontra-se

[...] justamente no fato de que, no momento mesmo em que ela se dá, a interpretação se nega como tal. Quando o sujeito fala, ele está em plena atividade de interpretação, ele está atribuindo sentido às suas próprias palavras em condições específicas. Mas ele o faz como se os sentidos estivessem nas palavras: apagam-se suas condições de produção, desaparece o modo pelo qual a exterioridade o constitui. Em suma, a interpretação aparece para o sujeito como transparência, como o sentido já lá (ORLANDI, 2012b, p. 65).

É importante mencionar ainda que a interpretação está presente em dois níveis, segundo Orlandi (2012b): o de quem fala e o de quem analisa. Ao dizer, os sujeitos estão interpretando, e o analista de discurso busca compreender os gestos de interpretação praticados por esses sujeitos. O dispositivo ideológico de interpretação do sujeito (histórico) é carregado de uma memória, uma filiação a determinadas redes de sentido, que aparece, porém, negada como se o sentido surgisse em nós. O gesto de interpretação do sujeito é, pois, determinado pelos efeitos de evidência, pelo reconhecimento do sentido já-lá.

Quem analisa, por sua vez, o faz mediado por um dispositivo teórico, como o da AD, com seus conceitos e métodos, que marca sua posição em relação a outras disciplinas/ abordagens, como a da Hermenêutica, a da Linguística textual etc. Esse dispositivo permite que o sujeito se desloque (não é uma ruptura radical) e produza uma leitura que trabalhe o efeito de objetividade (de evidência), a espessura semântica (a materialidade) do texto, levando em consideração a falta, o deslize, o equívoco e a própria ideologia.

Esse movimento, no entanto, não coloca o analista fora da ideologia. Não lhe dá neutralidade. O dispositivo teórico propicia a possibilidade de se trabalharem as fronteiras das regiões do interdiscurso, sem que o analista se inscreva em uma delas, especificamente. Toda descrição, pois, se abre sobre a interpretação e está exposta ao equívoco da língua: todo enunciado “é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, [de] se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição

da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente)”, postula Pêcheux (2012, p. 53).

Dessa forma, a tarefa do analista de discurso não é somente interpretar, mas a de compreender, pelo movimento contínuo entre descrição e interpretação, como um objeto simbólico (texto) produz sentido, visto que diferentes gestos de interpretação são praticados porque há diferentes formas de linguagem (oral, escrita, científica) em suas diversas materialidades (imagem, grafia, sons, gestos), que significam de modos distintos: os sentidos não são fechados e evidentes; por outro lado, também não são soltos, nem podem ser qualquer um, ou seja, há uma determinação histórica dos processos de significação. Além disso, interpretamos a todo momento, mas existe uma divisão social do trabalho de leitura (PÊCHEUX, 2010a), uma divisão social do trabalho de interpretação (ORLANDI, 2012a, 2012b), que administra a relação do sujeito com os sentidos.

Por meio dela, divide-se o que é “literal” do que é “passível de interpretação” e, a partir daí, separam-se aqueles que têm direito à interpretação daqueles que não o têm, como também os textos considerados instáveis em relação aos sentidos, sujeitos a equívocos, daqueles considerados estáveis, onde se instalaria uma interdição à interpretação. Para tanto, contam e produzem seus efeitos as diferentes posições dos sujeitos (gramático, professor, linguista, falante da língua), as diferentes instituições (família, escola, universidade), a grande produção de textos (gramáticas, constituições, acordos, programas de ensino). Portanto, como os sentidos nunca estão soltos – são administrados (geridos) –, a interpretação é necessariamente regulada em suas possibilidades, em suas condições, incidindo sobre a questão do sujeito e do texto.

1.3.1 Autoria e análise de discurso

Noção polêmica e deslizante, quer se lide com a supremacia do autor, quer com o seu desaparecimento ou com a sua morte, a questão da autoria tem recebido diversos enfoques nas ciências sociais e humanas. Aos nossos objetivos interessa como ela é trabalhada/compreendida na Análise de discurso. Para tanto, faremos, inicialmente, uma incursão nos escritos de M. Foucault, filósofo que aborda o tema da autoria em diversos textos, como: *O que é um autor?* (1969), *A arqueologia do saber* (1969), *A ordem do discurso* (1970), *A vida dos homens infames* (1977) e *O filósofo mascarado* (1980). De maneira breve, mostramos

como ela vem sendo estudada por D. Maingueneau (2010a, 2010b, 2015), na França, e, por fim, chegaremos às considerações de Orlandi (2009a, 2012a, 2012b), no Brasil, que se filiam ao pensamento de M. Pêcheux.

Ao aceitar o convite do *Le monde* para uma entrevista, em 1980, Foucault (2005), o “filósofo mascarado”, impõe uma condição prévia: o seu texto deveria ser publicado no anonimato, ou seja, os indícios que permitiriam identificá-lo deveriam ser apagados. Justifica tal tomada de posição da seguinte maneira: “estando o cenário intelectual sob o domínio da mídia, as estrelas prevalecendo sobre as ideias e o pensamento como tal não sendo mais reconhecido, o que se diz conta menos do que a personalidade daquele que fala” (p. 209). Onze anos antes (1969), na conferência *O que é um autor?*, Foucault (2001) já analisava as relações entre o autor e a obra, noções, muitas vezes, tomadas como evidentes, mas problemáticas tanto no tocante à unidade da obra quanto à individualidade do autor.

Para Foucault (2001, 2013), enquanto uma das especificações possíveis do sujeito, a “função-autor” é aquela que permite organizar o universo dos discursos. Possíveis, porque sua forma, complexidade ou mesmo existência estão relacionadas a modificações históricas. É importante lembrar que o sujeito, para o filósofo, é uma função vazia, variável e complexa do discurso, a qual pode vir a ser ocupada por diversos indivíduos. Um mesmo autor pode ocupar diversas posições de sujeito em um mesmo texto, e o “nome de autor”, embora seja um nome próprio, não funciona como este e não deve ser buscado no estado civil do indivíduo. Assim, “descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer), mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito” (FOUCAULT, 2013, p. 116).

A função-autor é caracterizada, pois, como um “modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, 2001, p. 274). Na ótica do filósofo, nem todos os discursos dispõem da autoria; para ele, textos como as cartas particulares teriam um signatário; contratos, um fiador; textos anônimos que se leem na rua, um redator... Para que um sujeito ocupe a posição de autor de um texto, seria preciso que se reconheçam pelo menos quatro traços característicos, sintetizados do seguinte modo:

A função autor está ligada ao sistema jurídico e institucional que contém, determina, articula o universo dos discursos; ela não se exerce uniformemente e da mesma maneira sobre todos os discursos, em todas as épocas e em todas as formas de

civilização; ela não é definida pela atribuição espontânea de um discurso a seu produtor, mas por uma série de operações específicas e complexas; ela não remete pura e simplesmente a um indivíduo real, ela pode dar lugar simultaneamente a vários egos, a várias posições-sujeitos que classes diferentes de indivíduos podem vir a ocupar (FOUCAULT, 2001, p. 279-280).

Nesse excerto, o primeiro traço aponta para a relação de apropriação estabelecida entre o autor e o texto. Foucault (2001) argumenta que essa função surge na virada do século XVIII para o XIX, na medida em que os sujeitos deveriam ser responsabilizados (e punidos) pelo que diziam. É quando o discurso passa a ser um bem e se instaura um regime de propriedade para os textos; quando se produzem regras sobre os direitos do autor; quando se fala da relação entre autor e editor, do direito de reprodução, entre outros fatores. O funcionamento da noção de autor sofre, desse modo, as determinações e as coerções sócio-históricas e institucionais.

Em relação ao segundo traço, adverte o filósofo, o fato de a função-autor não ser exercida de modo universal e constante em todos os discursos, em todas as épocas e em todas as sociedades, mostra que ela varia historicamente – diversos textos literários (epopeias, comédias, narrativas), que atualmente não são aceitos sem a atribuição de autoria, circularam no anonimato, sem que isso afetasse seu sentido e sua eficácia; segundo o tipo de discurso – o modo de funcionamento da autoria na matemática, uma maneira de nomear teoremas e proposições, é diferente do encontrado na biologia e na medicina, disciplinas em que o nome de autor não é apenas uma forma de assinalar uma origem, mas de conferir credibilidade às técnicas e aos objetos da experiência; e, ainda, socialmente – em alguma sociedade, pode-se imaginar que os discursos circulem sem a necessidade da função-autor.

O terceiro traço, por sua vez, diz respeito à construção de um “certo ser de razão” por meio de um conjunto de operações complexas e específicas. A autoria não é uma “atribuição espontânea” de um discurso a um indivíduo. A esse ser de razão busca-se dar um *status* realista: um indivíduo, com um projeto e um poder criador; um lugar originário na escrita. Porém, aponta Foucault (2001, p. 276), o que faz de um indivíduo um autor é a projeção do “tratamento que se dá aos textos, das aproximações que se operam, dos traços que se estabelecem como pertinentes, das continuidades que se admitem ou das exclusões que se praticam”, operações sempre variáveis de acordo com as épocas e com os tipos de discurso. Um autor filosófico não é construído da mesma forma que um gramático, um poeta etc., do

mesmo modo que não se representa igualmente um poeta na Idade Média e contemporaneamente, embora alguns traços apareçam como invariáveis historicamente.

Por fim, a quarta característica: os discursos que admitem a função-autor comportam uma pluralidade de egos, de posições-sujeito, que diferentes indivíduos podem ocupar. Ela não pode ser remetida de modo simples e puramente a um indivíduo, escritor real ou locutor fictício. As marcas linguísticas encontradas no texto como pronomes pessoais, advérbios de tempo e lugar e a conjugação de verbos não funcionam da mesma maneira em todos os discursos. O ego que fala no prefácio “Eu suponho...” não é o mesmo que fala no texto principal (de uma gramática, por exemplo), não é “idêntico nem em sua posição nem em seu funcionamento” (FOUCAULT, 2001, p. 279). O texto seria, desse modo, uma dispersão de egos simultâneos.

Outro ponto importante do texto foucaultiano é a asserção de que alguns autores se encontram em uma posição transdiscursiva. São autores singulares, fundadores e instauradores de discursividades. Aqueles que, além de suas obras, produzem a possibilidade e as regras de formação de outros textos, como Freud e Marx. Estes estabelecem uma possibilidade infinita de discursos e abrem um espaço possível de analogias e de diferenças em relação a seus textos, conceitos e hipóteses, que dizem respeito ao discurso por eles instaurado. Saussure, geralmente, é significado como o fundador de uma discursividade: o discurso da Linguística moderna. Vale repetir: seus dizeres possibilitaram tanto o desenvolvimento do Estruturalismo, em suas diversas perspectivas, como, por exemplo, as funcionais, quanto o desenvolvimento do Gerativismo, que são bastante diferentes em suas análises.

A questão da autoria retorna em sua famosa aula inaugural no *Collège de France*, em 1970. Nela, Foucault (2009) levanta a hipótese de que a produção do discurso em toda sociedade (ocidental) é selecionada, controlada, organizada e redistribuída por um conjunto de procedimentos de exclusão, exteriores ao discurso; princípios de classificação, ordenação e distribuição, internos ao discurso; procedimentos que determinam as condições de funcionamento dos discursos e impõem regras àqueles que podem produzi-los. Relacionados à dimensão do acontecimento e do acaso do discurso, os procedimentos internos (o comentário, a disciplina e a autoria) funcionam como princípios de classificação, ordenação e distribuição do discurso.

O autor, nesse viés, não é visto como o indivíduo empírico que pronuncia ou escreve um texto, ele é percebido como o “princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (FOUCAULT, 2009, p. 26). Para Foucault, o discurso não é controlado por seu autor. Este é apenas um dos princípios aos quais ele está ligado, de forma complementar (ao do comentário, por exemplo) ou oposta, como à disciplina, visto que o funcionamento desta “constitui uma espécie de sistema anônimo à disposição de quem quer ou pode servir-se dele, sem que seu sentido ou sua validade estejam ligados a quem sucedeu seu autor” (p. 30). Nesse complexo jogo, o discurso se constitui, formula-se e circula, e o autor seria, assim, uma das funções do sujeito. É um princípio funcional de organização pelo qual se busca contornar a proliferação dos sentidos. Não é uma fonte infinita de significações, mas uma função classificatória.

O indivíduo que “escreve e inventa” retomaria a função-autor, podendo modificá-la na medida em que assume uma nova posição de autor. Nos discursos científicos, filosóficos e literários, a autoria é regra, mas não desempenha o mesmo papel. Na Idade Média, a atribuição de um autor ao discurso científico é indispensável, pois lhe confere um estatuto de verdade, enquanto no discurso literário muitos textos circulavam em um relativo anonimato. A partir do século XVII, a função-autor passa por um processo de enfraquecimento na ordem do discurso científico: “o autor só funciona para dar nome a um teorema, um efeito, um exemplo, uma síndrome”, e de reforço no discurso literário: “o autor é aquele que dá à inquietante linguagem da ficção suas unidades, seus nós de coerência, sua inserção no real” (FOUCAULT, 2009, p. 28).

Tomando esses postulados como referência, Maingueneau (2010a, 2010b, 2015) afirma que a questão da autoria/da autoralidade foi “evitada” ou “marginalizada”, por um longo tempo, pelos estudos discursivos francófonos. Ela, porém, a seu ver, deveria ser central à AD, visto que permite pensar a imbricação dos textos e dos lugares sociais ocupados pelos sujeitos. Em seus escritos, ele distingue três instâncias ou dimensões da noção de autor.

Em síntese, a primeira e mais evidente é a do “autor responsável” (o “garante” ou fiador), isto é, aquele que assume a responsabilidade de (responder por) um texto. Com um estatuto historicamente variável, não corresponde nem ao enunciador nem ao indivíduo empírico, com seu estado civil. Ela tem, afirma ele, uma ligação privilegiada com o paratexto (título, prefácio, epígrafe etc.). “Um prefácio em geral não é assinado nem pelo enunciador

nem pelo escritor, mas pelo ‘autor’, aquele que o assume perante a sociedade. Com efeito, o prefácio é um gênero que gere a introdução do texto no mundo” (MAINGUENEAU, 2010b, p. 143). Já a segunda é a do “autor-ator”, aquele que gere uma trajetória, uma carreira, organizando a existência do sujeito em torno da atividade de produção de textos. Não seria necessariamente uma profissão e seu estatuto, mas “varia consideravelmente segundo os lugares, as épocas e segundo os posicionamentos dos interessados” (MAINGUENEAU, 2010a, p. 30).

A terceira é a do “auctor”, do autor como correlato de uma obra. Seguindo os passos de Foucault, Maingueneau argumenta que essa dimensão da autoria é restrita a poucos sujeitos, ao contrário da primeira acepção, que é necessária a todo e qualquer texto. “Se todo texto implica por natureza um ‘responsável’, apenas um número muito restrito de indivíduos atinge o estatuto de ‘auctor’”, afirma (MAINGUENEAU, 2010a, p. 30). Além disso, essa instância (1) não remete a um conjunto de textos dispersos, devendo ser associada a uma obra, a um *opus*, que pode ser constituído de apenas um texto, seja porque dentre os textos produzidos por um autor apenas um chama atenção, ou porque o autor tenha produzido somente um; e (2) para se constituir como “auctor” (“uma fonte de autoridade”), o sujeito precisa ser reconhecido por terceiros como um autor, ter uma “imagem de autor”, ou seja, “é necessário que terceiros o instituem como tal, mediante a produção de enunciados sobre ele e sua obra” (MAINGUENEAU, 2010b, p. 142).

No Brasil¹¹, Orlandi traz a noção de autoria para suas discussões desde o final dos anos 1980, no texto “Nem escritor, nem sujeito: apenas autor”, de 1987, filiando suas teorizações ao pensamento de Pêcheux, como já salientamos diversas vezes. Semelhante a Foucault, Orlandi considera que a forma da autoria é variável historicamente, porque a relação do sujeito com a linguagem pode se transformar. Porém, se para aquele a noção de função-autor liga-se necessariamente à de obra (trata-se daquele a quem se pode atribuir legitimamente a produção desta), Orlandi (2012a, 2012b) estende a noção ao ordinário do dizer. Esse é um dos principais pontos ressignificados por ela, já que, no seu entender, o princípio de autoria é necessário a todo e qualquer texto. O autor está (se coloca, imaginariamente) na origem da textualidade.

¹¹ É importante afirmar que no Brasil não é trabalhada somente a perspectiva proposta por Orlandi. Diversos trabalhos retomam e discutem a questão da autoria, dentro dos estudos discursivos, seja pelo viés foucaultiano, pecheutiano (via Orlandi), bakhtiniano, seja pelo que propõe Maingueneau.

Estar na origem da textualidade não quer dizer que o autor é a origem do texto, ou o inverso, mas que há uma relação processual e necessária entre eles. O sentido da autoria, diz Lagazzi (2015, p. 103), depende do efeito de unidade e coesão do texto. É marcado por uma tensão constitutiva: “Ao mesmo tempo em que um texto precisa ser delimitado por um autor para receber essa denominação, permite ao autor constituir-se como produtor desse texto e assim ser nomeado e/ou nomear-se autor desse texto”.

Para a perspectiva discursiva, o texto, em suas diversas materialidades (verbal e não verbal), é a unidade significativa de linguagem em relação à situação sócio-histórica e ideológica, ou seja, ele é afetado pelas condições de produção e pela memória. Se o discurso é um objeto (teórico) integralmente linguístico-histórico, o texto, enquanto objeto analítico, também o é. Ele, enquanto um fato de linguagem por excelência, é um exemplar do discurso. Dito de outro modo, ele é a textualização do discurso, processo que se faz com falhas e que marca uma abertura do texto em relação à discursividade, permitindo-nos o acesso a esta. O texto é, portanto, uma peça de linguagem de um processo discursivo bem mais amplo. Do ponto de vista empírico, apresenta-se como uma unidade completa: um objeto com começo, meio e fim; mas sua incompletude instala-se imediatamente quando o consideramos como discurso: por se relacionar com “outros textos (existentes, possíveis ou imaginários), com suas condições de produção (os sujeitos e a situação), com o que chamamos de sua exterioridade constitutiva (o interdiscurso: a memória do dizer)” (ORLANDI, 2012b, p. 54). Ele não é, pois, uma unidade fechada.

Heterogêneo em relação à natureza dos diferentes materiais simbólicos (grafia, som, imagem etc.), às diferentes naturezas da linguagem (oral, escrita, científica, literária) e às posições do sujeito e formações discursivas que o atravessam, o texto organiza (individualiza) a significação em um dado espaço material concreto, mas também possui uma historicidade significante e significada que lhe é constitutiva, fazendo-o produzir sentidos. Na historicidade do texto, encontra-se a possibilidade de os sentidos serem os mesmos, mas também de derivarem para outros. Trabalhando a historicidade do texto (acontecimento do texto como discurso) – e não a historicidade no texto (conteúdos da história) –, em sua opacidade, podemos observar a presença e os efeitos do político, do simbólico, do ideológico.

O autor é, assim, responsável pela organização do sentido e pela unidade do texto. Com a assunção da autoria pelo sujeito, o dizer mostra-se completo e com unidade, por meio

da domesticação da dispersão constitutiva do discurso e do sujeito. Essas exigências (coerência, clareza, respeito às normas, originalidade, relevância, unidade, não contradição, progressão, fim) têm como finalidade tornar o sujeito visível, isto é, identificável, controlável. Ao lado das funções enunciativas de locutor (aquela pela qual o sujeito se representa como *eu* no discurso) e enunciador (a perspectiva que esse *eu* constrói no discurso), a função discursiva de autoria é aquela pela qual o *eu* se assume enquanto produtor de linguagem, realizando “o imaginário da unidade e a ilusão do sujeito como origem e é a que está mais exposta às injunções sociais e históricas, à normatividade institucional” (ORLANDI, 2012a, p. 91), Assim, “há função-autor desde que haja um sujeito que se coloca na origem do dizer, produzindo o efeito de coerência, não contradição, progressão e fim”, acrescenta a autora.

O que caracteriza a autoria é a produção de um gesto de interpretação. É essa a particularidade do autor: dentre formulações possíveis em determinadas condições de produção, produzir um lugar de interpretação. Fazendo significar, ele significa. “É pela interpretação que o sujeito se submete à ideologia, ao efeito da literalidade, à ilusão do conteúdo, à construção da evidência dos sentidos, à impressão do sentido já-lá” (ORLANDI, 2012b, p. 22). O sujeito tem que inserir o seu dizer (sua formulação) na ordem do repetível¹² para que faça sentido. A posição-autor se faz na relação com a constituição de um lugar de interpretação definido pela relação com o Outro (a historicidade, o interdiscurso – deve-se dizer coisas que possuam sentido) e com o outro (interlocutor, efetivo ou virtual – deve-se dizer coisas que tenham um sentido para um *interlocutor* determinado). O chamado “efeito-leitor” representa para o autor sua exterioridade constitutiva (a memória do dizer, histórica).

Pelo mecanismo de antecipação, “o sujeito-autor projeta-se imaginariamente no lugar em que o outro o espera com sua escuta e, assim, ‘guiado’ por esse imaginário, constitui, na textualidade, um leitor virtual que lhe corresponde, como um duplo” (ORLANDI, 2012a, p. 61). A forma da gramática, por exemplo, traz em si um efeito-leitor, “produzido, entre outros, pelos gestos de interpretação de quem o produziu, pela resistência material da textualidade (formulação) e pela memória do sujeito que lê” (p. 63-64). De um lado, temos a função-autor como unidade de um sentido formulado, em função de uma imagem de leitor virtual; de outro,

¹² Orlandi (2009a, p. 54) distingue três formas de repetição: a repetição empírica (mnemônica), a do efeito papagaio, que só repete; a repetição formal (técnica), um outro modo de dizer o mesmo; e a repetição histórica, aquela que desloca, “a que permite o movimento porque historiciza o dizer e o sujeito, fazendo fluir o discurso, nos seus percursos, trabalhando o equívoco, a falha, atravessando as evidências do imaginário e fazendo o irrealizado irromper no já estabelecido”.

temos o efeito-leitor, como unidade (imaginária) de um sentido lido. Ambos “atestam que no discurso o que existem são efeitos de sentido variados, dispersos, descontínuos, sendo sua construção imaginária (onde intervêm a ideologia e o inconsciente)” (p. 66). Aquele que lê não o faz da posição em que o sujeito formula: ele é posto em relação a essa posição. “Aí jogam diferentes leituras, diferentes gestos de interpretação, trabalhadas no/pelo efeito-leitor” (p. 68). O gesto (de interpretação do autor e do leitor) significa que não há linguagem sem interpretação, pois existe o equívoco, e que não há linguagem sem ideologia.

Nessa forma de compreender a função-autor, podemos citar o trabalho de Pfeiffer (1995), que versa sobre a autoria pelos alunos no espaço escolar. A pesquisadora afirma que as condições de produção às quais os alunos estão circunscritos não permitem que eles ocupem a função-autor como é idealizada, mesmo que lhes sejam exigidas as qualidades e as características que só essa função pode dar ao texto. O espaço de interpretação não é aberto aos alunos, nem ao professor, que se baseia no livro didático como o discurso científico da verdade unívoca. Àqueles é negado o espaço para que eles reflitam sobre a leitura, visto que as respostas são, em geral, dadas antes pelo professor, via livro didático. Para que o sujeito se constitua como autor, conforme já afirmamos, é preciso que ele inscreva o seu dizer no interdiscurso, o que produz um evento interpretativo.

Na referida pesquisa, fica constatado que os alunos praticam as repetições empírica e formal. Cabe a eles fazer a catalogação do código linguístico, reconhecer o sentido (único) da materialidade linguística e observar a linguagem sem interferir nela, devendo somente organizá-la em categorias imanentes à língua. Poucos conseguem ir além. A autoria, portanto, encontra-se no limiar da repetição formal e histórica, sendo que a escola não permite que essa passagem seja realizada. “É o professor que apresenta o sentido único e *autorizado* de cada texto, para que em seguida o aluno possa dizer estes mesmos sentidos em seu texto, apagando o lugar do professor como produtor dos sentidos que constrói” (PFEIFFER, 1995, p. 126, grifo do original).

Na escola, são impostas determinadas posições aos alunos, as quais não lhes são próprias, mas forçadas, pois não fazem sentido para eles. Não há um trabalho de filiação. A autora conclui que cabe à escola criar condições para que a passagem repetição formal/repetição histórica se dê, e não produzir a passagem. A escola é a instituição que busca criar sujeitos capazes de ler e escrever competentemente. Nessa perspectiva, para Pfeiffer (1995, p.

129), “dar condições para a autoria significa abrir espaços interpretativos que permitam a cada aluno tornar-se sujeito de seus próprios gestos de interpretação de modo a formar para si uma rede de FDs que estabelecem sentidos que fazem sentido”. A autoria só acontece quando os sentidos fazem sentido para o sujeito que os produz, a ponto de ele se sentir controlador e origem desses sentidos pela “domesticação dos esquecimentos”. É importante pontuar que há uma correlação entre discurso/texto e sujeito/autor. A primeira é da ordem da dispersão, da incompletude, como vimos anteriormente. A segunda implica uma disciplina, uma organização, uma unidade. A ordem do discurso se materializa na estruturação, na organização do texto.

Retomando sumariamente o que foi dito ao longo deste capítulo, destacamos que as noções apresentadas permitem-nos compreender como o sujeito-autor (o gramático, o linguista etc.), enquanto uma posição discursiva, e o próprio discurso são determinados sócio-historicamente. Os sentidos postos em circulação e em funcionamento se fazem no confronto do real da língua com o real da história e são naturalizados pelo trabalho da ideologia (interpretação do sentido em uma determinada direção), aparecendo-nos como evidentes, quando, na verdade, estamos a todo momento interpretando, ou seja, ocupando posições-sujeito e identificando-nos a FDs a partir das quais nossas palavras produzem um sentido e não outro.

Todo esse instrumental teórico-analítico, como veremos, mostra-se decisivo para a leitura do arquivo gramatical contemporâneo, para o “enfrentamento” das discursividades produzidas/formuladas pelos sujeitos Evanildo Bechara (2015), Maria H. de Moura Neves (2011), Ataliba T. de Castilho (2014), Mário A. Perini (2010) e Amini B. Haury (2015) nos textos introdutórios da *Moderna gramática portuguesa*; da *Gramática de usos do português*; da *Nova gramática do português brasileiro*; da *Gramática do português brasileiro*; e da *Gramática da língua portuguesa padrão*, respectivamente. Antes, porém, no próximo capítulo, abordaremos as condições (histórico-institucionais e ideológicas) de produção de um lugar de autoria no/do saber sobre a língua portuguesa no Brasil, sobretudo a partir do século XIX, destacando, da teia histórica e discursiva que vai se constituindo com diferentes dizeres e saberes, os modos de feitura das gramáticas brasileiras (de autores brasileiros e para falantes/estudantes também brasileiros).

CAPÍTULO 2: DAS CONDIÇÕES DE CONSTITUIÇÃO DE UM LUGAR DE AUTORIA NO/DO CONHECIMENTO LINGUÍSTICO BRASILEIRO

Porque é limitado, o ato de saber possui, por definição, uma espessura temporal, um horizonte de retrospectão, assim como um horizonte de projeção. O saber (as instâncias que o fazem trabalhar) não destrói seu passado como se crê erroneamente com frequência; ele o organiza, o escolhe, o esquece, o imagina ou o idealiza, do mesmo modo que antecipa seu futuro sonhando-o enquanto o constrói. Sem memória e sem projeto, simplesmente não há saber (AUROUX, 2009, p. 12).

Refletir sobre a história dos processos de constituição, formulação, representação e circulação do conhecimento linguístico brasileiro, isto é, do saber *sobre* e *da* língua portuguesa construído em nossa história, seja ele de orientação normativa, descritiva, funcional etc., tem como consequência a compreensão dos modos pelos quais vai se estabelecendo uma historicização própria da língua portuguesa no/do Brasil e como vai sendo construído um complexo arquivo gramatical, isto é, um conjunto de textos sobre a questão da gramática e da língua no/do Brasil. Uma tradição/memória gramatical que, continuamente, reparte-se e cujos sentidos apontam para diferentes, mas determinadas, direções. No tear dos fios dessa história *já-lá* e, ao mesmo tempo, *a ser* contada e (res)significada, em diferentes condições, comparecem distintas posições-sujeito (gramático, filólogo, linguista, professor de língua etc.), teóricos e teorias “da vez”, injunções e determinações do Estado...

Este capítulo abordará, em um primeiro momento, a noção e os processos de gramatização (AUROUX, 1998, 2009) desencadeados na Europa e no Brasil, como suas particularidades histórico-políticas. Como se sabe, por mais de três séculos o Brasil foi colônia do Estado português. Se, por um lado, como parte fundamental da colonização está posta a questão da língua portuguesa do príncipe, aquela que é institucionalizada e imposta como oficial; por outro, como parte também fundamental do processo reverso – a descolonização –, está reformulada, mas presente, a questão da língua portuguesa, agora como “idioma nacional” com suas diferenças em relação a Portugal, a nossa língua: da Nação e do Estado brasileiro. Isto posto, em um segundo momento, enfocaremos a gramatização do português brasileiro, com base na periodização proposta por Guimarães (1996, 2004), e,

dentro desse quadro maior, agruparemos as gramáticas brasileiras do português em três períodos, como fazem Dias e Bezerra (2006) e Dias (2008) ao analisarem a construção do fato gramatical nas “gramáticas tradicionais antigas” do final do século XIX e início do século XX; nas “gramáticas modernas”, publicadas pouco antes e depois da “recomendação” de adoção da NGB (BRASIL, 1959) e da institucionalização da Linguística (BRASIL, 1962); e nas “gramáticas contemporâneas”, que vêm a lume no final do século XX e início do século XXI. Essa disposição em três épocas/conjuntos não pressupõe, todavia, uma homogeneidade do dizer dos sujeitos-gramáticos e dos sentidos por eles produzidos, pois os sujeitos e os sentidos, como já tivemos ocasião de afirmar, produzem-se na tensão dos movimentos parafrástico (o mesmo) e polissêmico (o diferente), com a identificação dos sujeitos a determinadas formações discursivas, que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes. A esses intervalos históricos, relacionamos constitutivamente fatos e acontecimentos históricos e discursivos que determinam o funcionamento desses instrumentos linguísticos e a formulação de um lugar de autoria do gramático-brasileiro.

2.1 História das ideias linguísticas: na Europa e no Brasil

Definida por Auroux (2009) como “o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares do nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário” (p. 65, grifos do original), a gramatização é uma “transferência de tecnologia de uma língua[-fonte] para outras línguas[-alvos], transferência que não é, claro, nunca totalmente independente de uma transferência cultural mais ampla” (p. 76). Seguindo o autor, mas, pela via do discurso, parafraseamos ao mesmo tempo que propomos um deslocamento do seguinte modo: objetivando a descrição de uma língua (“nacional”, “padrão”, “cultura” etc.), o sujeito constrói *de* e *para* si uma representação imaginária, estabelecendo-lhe uma unidade, igualmente imaginária, e dotando-a de instrumentos linguísticos¹³, tais como gramáticas e dicionários monolíngues. Além de

¹³ Para Auroux (1998, 2009), a gramática, o dicionário etc. não são apenas descrições linguísticas. São complexos instrumentos linguísticos que dão acesso a um conjunto de regras, normas e formas linguísticas que não comparecem, em sua totalidade, na “competência interna e natural” de um mesmo locutor, modificando e prolongando, portanto, como um tipo de prótese, suas capacidades linguísticas. Isso tem a ver, acreditamos, com o imaginário de completude da língua construído *no* e *por* esses instrumentos. Entre verbetes de *a* a *z*, categorias gramaticais e posições sintagmáticas, “toda a língua” estaria ali, no papel, descrita, sistematizada e significada, pronta para ser aprendida e utilizada.

instrumentos linguísticos, esses textos são objetos discursivos (linguístico-históricos) que trazem em si as marcas do político, do histórico, do ideológico. São modos específicos de produzir conhecimento em determinadas conjunturas sócio-históricas.

A língua, como já dissemos, tem uma ordem própria, uma unidade, mas não é um sistema perfeito, ou mesmo uma unidade fechada sobre si mesma. Em sua concretude (materialidade e funcionamento), ela é *fluida* (ORLANDI, 2009b, 2013), sujeita a falhas e afetada pela incompletude, abrindo-se para o equívoco, ao ser confrontada com a história. É movimento contínuo e não se deixa imobilizar em esquemas e categorias, indo além das normas. O processo de gramatização e os produtos por ele produzidos implicam a constituição de uma língua imaginária¹⁴, isto é, uma língua sistema, língua-instituição, estável em sua unidade e suas variações, como a define Orlandi. Trata-se de uma construção/representação imaginária, geralmente com pouca ou nenhuma fluidez e sem movimento, que é normatizada e fixada em regras e fórmulas, ou em descrições de efeito não normativo, pelos especialistas de linguagem, sejam eles os missionários, os gramáticos e até mesmo os linguistas – antigos, modernos e contemporâneos.

Na história ocidental, a gramática greco-latina é utilizada como base para a descrição dos vernáculos europeus (línguas modernas), sobretudo a partir do final do século XV, com a instauração do processo massivo de gramatização (AUROUX, 1998, 2009). Desse momento em diante, um grande número de línguas passa a ser descrito e instrumentalizado pela escrita de gramáticas, dicionários monolíngues¹⁵ etc. Para Auroux (2009), são elementos fundamentais à produção desse acontecimento (um “ponto de inflexão” da gramatização das línguas de todo o mundo) os seguintes fatores: (1) a busca pela renovação dos estudos latinos e o interesse pelas línguas antigas (grego e hebraico) e pela língua de Cícero, o “latim autêntico”; (2) o desenvolvimento da imprensa, permitindo a circulação do saber e a difusão do conhecimento com menor custo e maior reprodução de textos e suas implicações na necessidade de normatização das variações ortográficas, dialetais e uniformização dos

¹⁴ Orlandi (2008, 2009b, 2013) explicita vários modos de se produzirem, na história, línguas imaginárias, com funcionamentos e produtos diferentes: a língua mãe, o indo-europeu, a língua universal, o esperanto, a língua geral, o tupi-jesuítico, a língua nacional, o português padrão.

¹⁵ Como se verá, não versaremos sobre a feitura de dicionários no/do Brasil, processo articulado, com suas especificidades, ao de gramáticas brasileiras. A fim de evitar, o quanto possível, a produção do efeito de silenciamento desse importante saber (e de outros que nos escapam), remetemos o leitor às reflexões (teórico-metodológicas e analíticas) de J. H. Nunes sobre a constituição, formulação e circulação dos discursos lexicográficos no Brasil, desde o século XVI.

espaços linguísticos; (3) as “grandes navegações”, que colocaram os europeus em contato com diversos povos e línguas.

Para a gramática, dessa época em diante vai sendo construído e estabelecido, com um efeito de evidência cada vez mais forte, um lugar/espaço próprio, a escola, com suas demandas históricas, pedagógicas, disciplinares etc., e um objetivo, o de “transmitir”, “instruir” e “dotar” os sujeitos-alunos com uma língua que eles não dominam (“completamente”, “corretamente”, “bem”) ou não conhecem¹⁶. O ensino da gramática passa, com significativas diferenças históricas, pelos processos de institucionalização e de imposição de uma língua a determinados sujeitos e, geralmente, de uma língua sobre outras, sejam elas suas variantes (por exemplo, a imposição do uso e do ensino do francês oficial sobre os *patois* a partir da Revolução Francesa), ou línguas diferentes (por exemplo, a imposição do português como elemento civilizador na colônia brasileira sobre as línguas gerais, de origem indígena, marcadamente no século XVIII).

Em se tratando da língua portuguesa, as primeiras sistematizações de regras são feitas na *Gramática da linguagem portuguesa* (1536), de Fernão de Oliveira, e na *Gramática da língua portuguesa* (1540), de João de Barros, com o objetivo de louvá-la, mostrando que sua estrutura era semelhante à das línguas de prestígio, como o Grego e o Latim, e descrevê-la com base no “bem falar” e no “bem escrever”. Comparecem nesses instrumentos, é possível observar, as discursividades de um nacionalismo, materializado por um complexo jogo de poder de “defesa e louvor à língua”, em sua individualidade e suas sistematicidades, mas também – e, principalmente, pensando o político.

De acordo do Gadet e Pêcheux (2010, p. 36-37), é com a questão da formação dos Estados e das línguas nacionais que se dá o “nascimento político da questão linguística”, isto é, “uma política de invasão, de absorção e de anulação das diferenças”. Busca-se, ao mesmo tempo, “continuar a proclamar o ideal de igualdade diante da língua, como uma das condições efetivas da liberdade dos cidadãos, e organizar uma desigualdade real, estruturalmente reproduzida por uma divisão política no ensino da gramática”. As revoluções burguesas, com sua ideologia, “conclamam” a absorção das diferenças para universalizar as relações jurídicas,

¹⁶ Na Grécia Antiga, a gramática era somente uma aprendizagem elementar da leitura e da escrita, diz Auroux (2009). Os sujeitos já “sabiam falar” a sua língua. É com a expansão do Império Romano que a gramática de uma língua, a latina (oficial), passa a ser ensinada a diversos povos conquistados, de diferentes línguas. A partir daí, temos os indícios da gramática como uma técnica escolar destinada a sujeitos que “dominam mal” ou “não sabem” a língua, técnica que nos acompanha até hoje, reconfigurada sócio-historicamente.

a circulação do dinheiro, das mercadorias, dos trabalhadores livres. Assim, “não [há] mais o choque de dois mundos, separados pela barreira das línguas, mas um confronto estratégico em um só mundo, no terreno de uma só língua, tendencialmente Una e Indivisível” (PÊCHEUX, 1990, p. 11). Instaura-se, pois, uma contradição entre a constituição de uma língua nacional, com uma unidade, visando à “livre comunicação linguística”, necessária às relações econômicas, jurídico-políticas e ideológicas capitalistas, e a imposição de um ensino escolar, que promove uma “divisão desigual no interior da uniformização igualitária” (PÊCHEUX, 2009, p. 23), pois nem todos os falantes têm acesso à língua dita “nacional”.

Tudo isso produz, para esses autores, uma “não comunicação definida”, necessária à reprodução das relações capitalistas, com suas hierarquias, relações de poder etc. Sob a transparência de uma “unidade da língua”, sem equívocos, clara, transparente, há uma “divisão discursiva” entre os sujeitos que sabem falar e escrever “corretamente” a língua do rei e aqueles que não a dominam, significando-se e sendo significados como sujeitos que não sabem a própria língua¹⁷. Além disso, junto à escrita de gramáticas e dicionários, são criadas instituições, academias (literárias, científicas...), promulgadas leis etc., que buscam delimitar novos espaços para a língua, para o sujeito nacional e para a própria pátria. Como nos dizem Colombat, Fournier e Puech (2017, p. 165): “Trata-se de construir e idealizar um emblema do poder e da nação. Mas trata-se também de dotar-se de um instrumento de comunicação uniforme e eficaz”, como se a língua fosse um corpo de regras transparente e não estivesse, desde sempre, afetada pelo político¹⁸.

¹⁷ Sobre a questão da língua nacional e do sujeito (não) escolarizado no Brasil são importantes os trabalhos de Lara (1999, 2003) e Silva (1996, 1998, 2014).

¹⁸ Como se pode ver, o sentido político da língua é muito forte para nós. Vale a pena, então, abriremos um parêntese para mostrar como Orlandi (2007b) instala uma diferença entre “política linguística”, como é normalmente trabalhada por teorias linguísticas que consideram o social, e “política de línguas”, pensando-a discursivamente. Na primeira, há um efeito de evidência que apaga o político. As teorias são dadas como pressupostas, e as línguas como se existissem como tais. Assim, as relações entre as línguas e os sentidos postos em funcionamento nessas relações são significadas como inerentes, próprias às línguas e às teorias. Ou ainda “fala-se em política linguística apenas quando na realidade trata-se do planejamento linguístico, de organizar-se a relação entre línguas, em função da escrita, de práticas escolares, do uso em situações planejadas” (p. 7). Já na política de línguas, explica a autora, é dado à língua um sentido político necessário por ser ela, desde sempre, afetada pelo político. Toda e qualquer “língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica” (p. 8). Quando tocamos na questão da política de línguas, “já pensamos de imediato nas formas sociais sendo significadas por e para sujeitos históricos e simbólicos, em suas formas de existência, de experiência, no espaço político de seus sentidos” (p. 8). Compreendendo-a como uma política sobre a(s) língua(s) e a produção do conhecimento dela(s), contemplam-se suas relações e diferenças, sua condição de objetos histórico-simbólicos a serem significados, arremata Orlandi.

Nessa mesma conjuntura histórica, com objetivos e interesses políticos/ideológicos diferentes, os navegantes, sobretudo os missionários, sujeitos incumbidos pelos Estados europeus da “educação” dos povos encontrados em outros continentes, escrevem as primeiras gramáticas e os primeiros dicionários das línguas colonizadas. O intuito é transmitir e dotar seus sucessores das competências linguísticas mínimas para a evangelização e a conversão dos falantes dessas línguas. É um dos modos de conhecimento e de dominação dos povos e dos territórios “descobertos”, salienta Auroux (2009).

Em resumo, nesses dois modos de funcionamento, estamos lidando com diferentes formas de política *de* e *entre* língua(s), que se “apresentam nas teorias, nos instrumentos linguísticos, nas instituições, nas formas de autoria”, como afirma Nunes (2008, p. 120). Os instrumentos linguísticos elaborados pelos missionários e jesuítas funcionam como tecnologias de uma política colonizadora, uma forma de exercer poder e controle sobre os sujeitos falantes dessas línguas, por meio delas mesmas. Diferentemente, os escritos para as línguas europeias são, acima de tudo, emblemas de força e poder capazes de fazer frente a outros Estados. Essas tecnologias contribuem para a constituição dos fatos da própria língua e dão forma às relações sociais; trabalham a relação entre sujeitos de línguas iguais ou diferentes, e entre sujeitos e a formação social e política, significando-a (ORLANDI, 2013).

No Brasil, é posto em curso um processo massivo de gramatização (do português brasileiro) similar àquele do Renascimento Europeu, no século XIX, como parte do processo de “descolonização linguística”, noção trabalhada por Mariani (2004) e por Orlandi (2008, 2009d, 2015). Em sintonia com as duas autoras, definimos a colonização linguística como um acontecimento linguístico-discursivo resultante do confronto de línguas com histórias, memórias (a portuguesa, a brasileira etc.) e políticas de sentidos diferentes, em condições assimétricas de poder. Nessa conjuntura, uma língua (geralmente a dos colonizadores) é significada como a dominante, impondo-se e legitimando-se sobre as demais (a(s) dos colonizados). Orlandi (2015, p. 573-574) observa que a colonização linguística apresenta-se pelo “modo como se constituem as questões sobre a língua, sobre a relação dos sujeitos com a(s) sua(s) língua(s) e o conhecimento sobre a língua, no nosso imaginário social”. Isso é garantido, continua a autora, “por discursos cristalizados que funcionam em uma memória institucional voltada à estabilização e à fixidez”.

Da colonização linguística realizada no Brasil, Mariani (2004) destaca dois grandes acontecimentos, com suas consequências: (1) o processo de gramatização da língua tupi, de origem indígena, pelos jesuítas, língua utilizada na catequização e evangelização dos índios¹⁹ até meados do século XVIII, quando o Estado português, pela figura do Marquês de Pombal, (2) decreta a expulsão dos jesuítas e institui a obrigatoriedade e a exclusividade do uso e do ensino da língua portuguesa nas escolas da colônia. Um acontecimento linguístico-jurídico conhecido como “Diretório dos índios” que objetivou “desterrar dos povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes” e “introduz neles o uso da Língua do Príncipe, que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração e a obediência ao mesmo Príncipe”, em detrimento da língua geral, uma “invenção verdadeiramente abominável e diabólica, para que privados os Índios de todos aqueles meios que os podiam civilizar, permanecessem na rústica, e bárbara sujeição, em que até agora se conservavam”, lê-se no Alvará Régio²⁰.

Em sua consistente discussão, Mariani (2004) compreende que a gramatização do tupi possibilitou a sua estabilização linguística, ainda que artificial, e contribuiu para sua constituição enquanto língua de comunicação entre diferentes comunidades linguísticas. A instrumentalização dessa língua produziu, assim, um “tupi imaginário, estabilizado através de regras e de formas de pronúncias bem diferentes, provavelmente, de sua forma fluida e variável em função do uso” (p. 37). Já a institucionalização do português como língua oficial do Brasil²¹ legitimou a construção de um imaginário linguístico em que o português (a “língua do Príncipe”, de “civilização”) aparece como evidência em si mesma. A partir desse acontecimento, ela é oficialmente imposta como língua a ser falada e escrita por todos os que no Brasil se encontravam.

Refletir sobre a (des)colonização leva-nos ao modo de historicização da língua portuguesa (de colonização) no Brasil. Nesse ínterim, Orlandi (2013) diferencia o processo de transporte do processo de transferência do português para o nosso território. Na “Situação enunciativa I”, o português europeu é transportado para o Brasil com a sua própria memória,

¹⁹ É desse período a *Arte da gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, de José de Anchieta, usada nos colégios dos jesuítas desde 1556 e impressa, em Portugal, no ano de 1595.

²⁰ “O Diretório que se deve observar nas Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão, enquanto Sua Majestade não mandar o contrário”. Disponível em: <https://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm>.

²¹ No texto “A língua portuguesa no Brasil”, ao qual remetemos o leitor, Guimarães (2005) traça um breve panorama histórico da institucionalização do português como língua “oficial”, “nacional” e, depois, “materna” no Brasil.

havendo um investimento na relação palavra-coisa. Reconhecem-se e nomeiam-se os seres, as coisas e os acontecimentos a partir dessa memória. Porém, o transporte produzido por essa memória, diz a autora, força contornos enunciativos, e a relação tende para a de palavra-palavra, resultando em um trabalho sobre a língua, no que tange à classificação, à organização e à definição em dicionários. Desse deslocamento resulta o nosso próprio lugar de enunciação, ou seja, “a produção de um espaço de interpretação, com deslizamentos, efeitos metafóricos que historicizam a língua. Produzem-se transferências, deslocamentos de memória” (p. 31). Trata-se, no caso da língua de Portugal e da língua do Brasil, de diferentes materialidades discursivas que produzem diferentes efeitos de sentido.

Na “Situação enunciativa II”, estabelece-se um novo regime enunciativo. A unidade e a diversidade do português do Brasil não remetem mais à língua europeia, mas à unidade imaginária e necessária ao projeto de nação²² e às variedades concretas do português no extenso território brasileiro. Temos uma língua que se historiciza de modo singular, em novas condições espaço-temporais, diferentemente da gramatização que aconteceu em Portugal. A memória europeia de colonização e seus efeitos confrontam-se com uma memória local, brasileira, nossa. O processo de descolonização liga-se, portanto, ao de historicização, ao imaginário “sustentado no fato de que a língua faz sentido em relação a sujeitos não mais submetidos a um poder que impõe uma língua sobre sujeitos de uma outra sociedade, de um outro Estado, de uma outra nação” (ORLANDI, 2009d, p. 213).

Como parte do processo de descolonização linguística, a gramatização brasileira do português torna visível a historicização da língua. É um processo de ressignificação, de individualização outra da língua, do saber sobre ela, que tem como consequência “a constituição de um sujeito nacional, um cidadão brasileiro com sua língua própria, visível na gramática” (ORLANDI, 2013, p. 177). Além do mais, em um país colonizado como o nosso, a gramatização é trabalhada no duplo eixo da universalização e do deslocamento (ORLANDI, 2009). Ter uma gramática, de um lado, significa ter direito a uma unidade (imaginária) constitutiva de toda identidade e, de outro, reconhecer as variedades, defender uma “outra” língua. Os autores de gramáticas e dicionários do final do século XIX fazem parte dos processos de institucionalização e de legitimação da língua brasileira, estabelecendo com

²² Para Orlandi (2001a, 2009c), é possível falar da estruturação de uma Nação (sociedade) brasileira e de uma língua nacional antes da constituição do Estado, no século XIX, visto que a língua (transportada e transferida) passa por diferenciações desde o final do século XVI.

maior nitidez uma escrita e uma escritura (literária) nossas. Recobrando-se como um e uno, o português brasileiro e o português europeu significam diferentemente.

2.2 A gramatização brasileira do português

Pautando-se em fatos e acontecimentos políticos, institucionais, culturais e linguísticos, Guimarães (1996, 2004) propõe a divisão dos estudos sobre a linguagem no Brasil²³ em quatro momentos diferentes, os quais acompanham “de um lado movimentos dos estudos de linguagem no mundo e de outro respondem a questões específicas das condições brasileiras e de sua realidade linguística” (GUIMARÃES, 2004, p. 42). São ainda desse autor as seguintes palavras:

A particularidade dos estudos de língua no Brasil [...] é diretamente determinada por condições institucionais muito particulares e decisivas. E esta determinação deu novos contornos aos debates teóricos, metodológicos e ideológicos sobre o tema da língua e da linguagem no Brasil. Constituindo a cada caso um presente muito bem caracterizado com o passado e o futuro também particulares (GUIMARÃES, 2004, p. 43).

O primeiro período, caracterizado, basicamente, pela ausência de estudos de língua portuguesa produzidos em nossas terras, transcorre do início da colonização (1532) à primeira metade do século XIX, quando se realizam a Independência político-administrativa do Brasil e sua inserção nas ideias românticas. Na parte final desse espaço-tempo, ocorrem as famosas polêmicas entre brasileiros e portugueses: a de José de Alencar e Pinheiro Chagas sobre os neologismos e as construções gramaticais do escritor brasileiro, consideradas inadequadas pelo português; a de Carlos de Laet e Camilo Castelo Branco; e aquelas que envolveram os próprios brasileiros, como a de João Ribeiro e Carlos de Laet; e a de Carneiro Ribeiro e Rui Barbosa, no início dos anos de 1900, em torno da redação do Código Civil²⁴.

Com as transformações político-institucionais ocorridas após a Independência do Brasil (abolição da escravatura, fundação de colégios como o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro etc.) e, depois, com a Proclamação da República, como parte do processo histórico de

²³ Encontram-se na literatura outras periodizações dos estudos filológicos e/ou linguísticos no Brasil, como as de Nascentes (1939), Elia (1975) e Cavaliere (2002).

²⁴ Sobre as polêmicas, são representativas as análises de Dias em *Os sentidos do idioma nacional: as bases enunciativas do nacionalismo linguístico no Brasil* (1996) e *O nome da língua do Brasil: uma questão polêmica* (2001), bem como a de Pfeiffer em *A língua nacional no espaço das polêmicas do século XIX/XX* (2001).

construção do Estado brasileiro, “os estudos da língua portuguesa no Brasil fazem com que as ideias linguísticas se organizem de um modo específico no interior do movimento das ideias do Brasil de então” (GUIMARÃES, 2004, p. 24), tendo como uma de suas características o “trabalho de demonstrar que o português que aqui se falava e se escrevia era diferente do português de Portugal”. Na época, Pacheco da Silva Jr. e Lameira de Andrade, em sua *Gramática da língua portuguesa* (1887), afirmam:

O português falado no Brasil diverge do falado em Portugal, não só, e muito principalmente, na pronúncia, mas também em algumas transferências de significação. [...] O vocabulário é o mesmo, mais opulento com o elemento tupi-guarani, e mais alguns termos africanos. [...] Diferenças sintáticas são raras, e apenas na linguagem vulgar (SILVA Jr.; ANDRADE, 1894, p. 44).

Desse modo, é posta em curso, notadamente da década de 1880 em diante, a gramatização brasileira do português, quando surgem as primeiras gramáticas do português de autoria brasileira a terem prestígio nos espaços escolares²⁵. São publicadas obras importantes como as *Gramáticas portuguesas*, de Júlio Ribeiro (1881) e de João Ribeiro (1887), além de outras como a já mencionada *Gramática da língua portuguesa* (1887), de Silva Jr. e Andrade. Faz parte desse período a elaboração, por Fausto Barreto, em 1887, do Programa de português, que funciona como um “acontecimento que catalisa o processo de gramatização brasileira do português” (GUIMARÃES, 2004, p. 29), ao qual as gramáticas publicadas posteriormente parecem atender. Ocorre também, nesse período, a fundação da Academia Brasileira de Letras, em 1897, objetivando o “cultivo da língua e da literatura nacionais”.

O terceiro período se inicia com a fundação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, na década de 1930, que “passam a constituir-se em espaço de pesquisa sobre questões de linguagem, que estavam, até então, ligadas fundamentalmente à língua do Estado (Língua Nacional), a um padrão literário e ao ensino” (GUIMARÃES, 2004, p. 31). Nos anos de 1930 e 1940, é debatida a denominação da língua/idioma nacional, permanecendo “língua portuguesa. Dias (1996), ao analisar os discursos de parlamentares da Câmara do Distrito Federal e da Câmara dos Deputados, em 1935, e dos deputados constituintes, em 1946, traça dois eixos enunciativos para compreender os sentidos do sintagma “língua brasileira”. Para os contrários à mudança de nome, a língua portuguesa é a boa língua dos escritores (ligada à

²⁵ As gramáticas eram originalmente concebidas e empregadas como manuais didáticos. Associadas, em geral, a uma antologia, davam suporte ao ensino de língua no cotidiano da escola. Somente com o advento dos livros de ensino de língua materna modernos (décadas de 1960-1970), elas se tornaram obras de referência, passando a ser utilizadas como complemento para o ensino e o aprendizado. (BATISTA, 2002, p. 548).

escrita), enquanto a brasileira é caracterizada como dialeto, fala vil, idioma corrompido etc. Os favoráveis à mudança significam-na como o idioma falado e escrito pelos verdadeiros brasileiros, pelo qual exprimimos nossas ideias etc. Dias (1996) mostra-nos, pois, uma contradição: ao mesmo tempo que se abrem e se valorizam os estudos sobre as especificidades do português do Brasil, continua-se admitindo uma unidade com Portugal. Decidiu-se pela denominação “língua portuguesa”, sendo que os professores deveriam ensinar a ler e a escrever pela gramática da “língua nacional”²⁶. Ainda no fim dos anos de 1930, tem início a configuração do ensino e da pesquisa da Linguística moderna no Brasil (especificamente o Estruturalismo), por meio da obra de Mattoso Câmara Jr. Tal período finaliza em meados da década de 1960, quando ela (a Linguística) é institucionalizada, passando a ser matéria obrigatória no currículo mínimo dos cursos de licenciatura em Letras, poucos anos depois de ser “recomendada” pelo Estado brasileiro a adoção da Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB (1959) –, para o ensino programático e os exames de admissão, adaptação, habilitação e seleção.

Por fim, o quarto período, para Guimarães (2004), desdobra-se dos anos de 1960 até hoje. É marcado pela multiplicação dos cursos de graduação em Letras, bem como pela criação de associações (Abralin, GEL, Anpoll), periódicos, congressos e do sistema de pós-graduação em Linguística, a partir de 1966. No espaço institucional da pós-graduação, passam a ser desenvolvidos importantes estudos e pesquisas sobre as especificidades do português brasileiro, de diferentes perspectivas teóricas (estrutural, gerativista, funcional, sociolinguística, discursiva, enunciativa, pragmática etc.). Em suma, esse período é significado por uma vasta produção de estudos que se ampliam gradativamente com a consolidação do sistema de pós-graduação brasileiro.

²⁶ Mesmo assim, evita-se nomeá-la oficialmente como brasileira ou portuguesa nas Constituições de 1946 e 1967, falando-se em “língua nacional”. A formulação “língua portuguesa” aparece definida como o idioma oficial do Brasil apenas na Constituição em vigor, de 1988, devendo o ensino fundamental ser “ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988). Antes, no texto “Sobre algumas palavras africanas introduzidas no português que se fala no Brasil”, de 1880, Macedo Soares afirma: “Temos muitas vezes, no correr deste livro, falado em *dialeto brasileiro*. Cumpre observar que não apuramos o valor científico da palavra *dialeto*. Se entendermos por dialeto a linguagem derivada da língua geral de uma nação e particular a uma cidade ou província, o brasileiro não é dialeto do português. Por outro lado, a expressão *língua brasileira* nos parece demasiado pretensiosa, se se quer com ela distinguir o português falado no Brasil, modificado pelo clima, pela natureza ambiente, pela influência dos elementos africanos e indianos, das relações comerciais, etc., do português falado em Portugal. Empregamos como mais modesta a outra expressão, que é ao mesmo tempo menos incorreta, e dá bem a entender que nos referimos ao movimento dialetal que visivelmente se está operando na linguagem nacional (SOARES, 1942, p. 73, grifos do original).

2.2.1 As “antigas” gramáticas (escolares) brasileiras

Os colégios, de acordo com Orlandi (2013), são lugares propícios à construção de arquivos (isto é, o discurso documental, a memória institucionalizada), sendo que alguns deles se inscrevem em nossa história como lugares de memória, de formação de nossos representantes. Neles, são elaborados programas que configuram formas de cidadania, de conhecimento legítimo, de garantia de uma unidade linguística, do domínio da “boa” língua/escrita, evidencia a autora. Com a Independência do Brasil, em 1822, destaca-se a preocupação do governo com a formação da (futura) elite dirigente do país. Isso faz com que o ensino secundário e o superior recebam maior atenção do que o ensino primário e o técnico-comercial, como mostram Fávero (2002) e Fávero e Molina (2006). Em 1889, é proclamada a República, regime político que favorece o desenvolvimento de instituições como a Escola.

Assim, colégios como o Pedro II, no Rio de Janeiro (1837), e o Culto à Ciência, em Campinas (1874), adquirem, no último quartel do século XIX, maior organização e maturidade. Nesse momento, surgem, pelas mãos de professores dessas e de outras instituições, as primeiras gramáticas brasileiras (escolares) de destaque. Nas palavras de Guimarães (2004, p. 29), há “uma relação entre a instituição escolar e os estudos de língua que produzem um movimento novo que se desdobra para o futuro, algo que não ocorrera, por exemplo, com os trabalhos de Visconde de P. Branca, Coruja e Costa Rubim”. Forma-se, então, um espaço de produção específico do conhecimento sobre a língua brasileira quando a autoria de gramáticas é deslocada para brasileiros e evidencia-se que o português daqui é diferente do europeu (ORLANDI, 2000b, 2015).

Entretanto, é importante esclarecer que, como destaca Orlandi (2015, p. 570), o processo de produção do conhecimento linguístico no Brasil já vinha se constituindo bem antes. O específico desse momento, além dos acontecimentos políticos mencionados, é o acúmulo “de saberes sobre a língua no Brasil que permite a constituição de uma posição-sujeito gramático, bem delineada, configurada em suas formulações e práticas sociais”. Pfeiffer (2011), ao analisar as condições de produção das obras de Frei Caneca *Breve Compêndio de gramática portuguesa* e *Tratado de eloquência*, datadas do início do século XIX, compreende que há um processo de significação que instaura um poder dizer do brasileiro sobre a sua língua. Diz-nos a autora: “Frei Caneca escreve nas primeiras décadas do

século XIX, inscrevendo-se em filiações discursivas que fundaram um lugar possível para o dizer legitimado do brasileiro”, isto é, esse momento “reverbera sentidos na direção de abrir a própria possibilidade histórica de se construir um lugar legitimado para o saber brasileiro sobre a própria língua” (p. 252).

É, portanto, na conjuntura político-institucional do final do século XIX que o Brasil passa a ter seus próprios instrumentos linguísticos de gramatização, diferentes dos de Portugal, construindo-se um lugar de autoria em relação à língua do/no Brasil²⁷. Ser gramático, nessa conjuntura, argumenta Orlandi (2015, p. 572), “é ter um lugar de interpretação marcado pela historicidade, ou seja, ter um lugar de responsabilidade como intelectual no momento do início da República no Brasil”; é ter, complementa, uma posição de “autoridade em relação à singularidade de nossa língua. Trata-se de um gesto de descolonização profundo e irreversível, pois sustenta-se/produz-se na materialidade de nossa língua”: não basta ao brasileiro saber sua língua, é preciso que ele saiba que sabe, e a gramática é um dos lugares de representação e legitimação dessa unidade/identidade linguística. Inaugura-se, assim, a posição de gramático brasileiro.

Um lugar fundador da autoria brasileira de gramáticas do português é atribuído a Júlio Ribeiro, professor do Colégio Culto à Ciência, com a publicação da *Gramática portuguesa* (1881). Ele não foi, porém, o primeiro brasileiro a escrever uma gramática ou a propor um novo modelo de descrição da língua. O efeito de fundação de um lugar de autoria, pela emergência de uma posição sujeito gramático-brasileiro e pela formulação de uma gramática brasileira, relaciona-se ao efeito de ruptura com o saber gramatical (filosófico) português. Funcionam aqui, pelo menos, os sentidos de um nacionalismo e da cientificidade. Produzido no Brasil, o conhecimento linguístico não necessitaria ser legitimado pelo saber produzido em Portugal. O argumento nacionalista sustenta que no Brasil se fala a “língua brasileira”, diferente daquela falada em Portugal. A *Gramática analítica da língua portuguesa* (1888), do padre José de Noronha N. Massa, traz como subtítulo “composta e conferida aos brasileiros”, por exemplo. Também o Brasil entra na cientificidade da época ao filiar-se às gramáticas histórica e comparada (orientação histórico-evolutiva) e a autores de outros países (Whitney,

²⁷ É importante ressaltar como os autores procuram trabalhar esse distanciamento em relação ao português de Portugal. Alguns afirmam que, no português aqui falado, há “brasileirismos”; outros, que nossa língua é uma “variedade” da língua portuguesa que encontra sua unidade na escrita, sobretudo literária; ainda outros consideram que nossa língua é o “português arcaico”, “mal falado”, “errado”. Não há, como se pode constatar, uma homogeneidade no processo de significação. Várias são as posições postas em jogo, em confronto.

por exemplo), afastando-se da *Gramática filosófica* (1822), de Jerônimo Soares Barbosa, que funcionava como modelo até o momento em questão. As gramáticas produzidas nesse período (final do século XIX e início do seguinte), como as de Júlio Ribeiro, João Ribeiro, Maximino Maciel, Said Ali, procuram, de maneira geral, “fundamentar as suas preceituações com a filosofia linguística evolutiva dos neogramáticos e buscam nessa filosofia novos conceitos e nova nomenclatura gramatical”, afirma Câmara Jr. (2004a, p. 224).

Mas voltemos a Júlio Ribeiro. Orlandi (2000b, p. 22) mostra que ele se qualifica como um lugar de referência absoluto: “aquele que significa um discurso fundador da história da gramatização brasileira. Ele estabelece a ruptura que será mencionada por todos os gramáticos quando querem estabelecer uma filiação de gramática brasileira”. Ele é, continua a autora, “uma figura emblemática do processo de gramatização brasileira da língua nacional. Ele realiza de modo exemplar a relação Estado/Língua/Conhecimento linguístico, enquanto autor nacional”.

No prefácio à segunda edição da *Gramática portuguesa*, Júlio Ribeiro argumenta que as antigas gramáticas portuguesas “eram mais dissertações de metafísica do que exposições dos usos da língua. Para afastar-me da trilha batida, para expôr com clareza as leis deduzidas dos fatos do falar vernáculo, não me poupei a trabalhos” (1885, p. 1). Nesse enunciado, encontra-se formulada a oposição ao trabalho do gramático de criar e estabelecer regras e leis para a língua(gem), sem observar a “língua viva”, perspectiva presente na gramática filosófica, de orientação racionalista, na esteira da *Gramática de Port-Royal ou Gramática geral e razoada*, de Antoine Arnauld e Claude Lancelot (1660), e da *Gramática filosófica ou princípios da gramática geral aplicados à nossa linguagem*, de Jerônimo Soares Barbosa (1822). Assim, o trabalho do gramático de *expor metodicamente* as leis e regras deve ser feito a partir dos fatos, isto é, daquilo que “realmente” constitui a língua(gem). Estávamos, naquele momento, imersos nas discursividades do empirismo, do naturalismo; dominados pelas ciências naturais e históricas. Em 1881, Soares (1942, p. 201) afirma que a linguagem é um “organismo vivo, que nasce, cresce, modifica-se e morre, como um animal ou uma planta. A ela, como a estes, não podemos ditar leis; mas só analisar os corpos e do estudo deduzir e coordenar em síntese científica as leis que os regem”.

É importante lembrar que, nessa época, não há grandes investimentos em estudos (empírico-descritivos) da estrutura e do funcionamento do português brasileiro, ou seja, os

fatos (regras e leis) da língua expostos (descritos) eram, principalmente, aqueles (e não outros, silenciados) considerados pelo próprio gramático como os fatos da “boa e correta língua(gem)”, sendo a sua exposição, nesse movimento, sustentada por um exemplário de textos literários tomados como modelos dessa boa língua(gem).

Segundo Júlio Ribeiro (1885), para “falar e escrever corretamente” não é preciso, necessariamente, frequentar um curso de gramática; aprende-se “ouvindo bons oradores e conversando com pessoas instruídas”. Porém, o estudo das regras que compõem a gramática é a única forma de “corrigir” aqueles que na infância aprenderam mal sua língua (p. 1). A sua definição de gramática como a exposição metódica dos fatos da linguagem leva uma nota de pé de página em referência ao texto *Essentials of English grammar* (1877), de W. D. Whitney, considerado um dos precursores da Linguística moderna. Com esse autor americano, em linhas gerais, é formulada a ideia de uma linguística geral (teoria pura, construída sobre bases empíricas), que deveria ser associada à gramática (filologia) comparada. Whitney, antes mesmo de Saussure, considera a língua uma instituição social, cujos signos são arbitrários e convencionais. Define ainda a Linguística como uma ciência distinta e completa, removendo-a dos domínios das ciências naturais e excluindo toda especulação (metafísica e teológica) sobre a origem da linguagem, em proveito da questão das causas de sua evolução. Tendo como objeto de estudo os “fatos da língua”, a Linguística, enquanto ciência, deveria se ocupar da compreensão da linguagem como meio de expressão do pensamento humano.

Filólogo, historiador, crítico literário, jornalista e professor de instituições como o Colégio Pedro II, outro gramático representativo dessa época é o sergipano João Ribeiro. Em sua *Gramática portuguesa* (1889, p. 1), a gramática é definida como a “coordenação das fórmulas, leis ou regras segundo as quais uma língua é falada ou escrita”, a partir da observação dos fatos da linguagem. A “gramática descritiva” (expositiva, prática) é, para ele, a arte que ensina a falar e a escrever uma língua corretamente. Assim, por ser uma arte, definição de filiação greco-latina (gramática é o conhecimento empírico dos usos corretos de poetas e prosadores, diz Dionísio de Trácia; gramática é a arte de falar – isto é, por meio de signos, explicar os pensamentos de modo claro e natural –, afirmam os *messieurs* de Port-Royal), ela contém “preceitos anticientíficos” mecânicos e mnemônicos que facilitam o seu estudo; já a “gramática histórica” é científica. Os fatos da linguagem podem ser interpretados de modo distinto pelas duas gramáticas, diz João Ribeiro. Por exemplo, verbos irregulares

para a “gramática descritiva” (normativa, hoje) são regulares se observados etimologicamente (gramática histórica). O mesmo autor, em *A língua nacional: notas aproveitáveis*, afirma que “a nossa gramática não pode ser inteiramente a mesma dos portugueses. As diferenciações regionais reclamam estilo e método diversos”, e acrescenta: “Falar diferentemente não é falar errado. A fisionomia dos filhos não é a aberração teratológica da fisionomia paterna” (RIBEIRO, 1933, p. 8). Nessa obra, o autor trata dos “brasileirismos” e assevera: “Sem dúvida alguma, a nossa língua é a portuguesa, mas enriquecida e adaptada ao novo e longínquo ambiente a que veio respirar. Não só enriquecida a mesmo, mas ainda reconstruída de antigos elementos preservados desde a vida colonial” (p. 26).

Orlandi e Guimarães (2001b) analisam as definições de gramática em Júlio Ribeiro e João Ribeiro e mostram suas fortes filiações à tradição gramatical que, por vezes, não correspondem às definições de gramática do autor, formuladas pelo argumento da cientificidade. Afirmam os autores que Júlio Ribeiro representa a tendência da gramática filosófica em sua filiação naturalista. Buscando afastar-se dos estudos gramaticais que considera “metafísica”, ele tem “uma relação muito nítida com a gramática filosófica, na tendência de Port-Royal” (p. 29), ao definir a linguagem como expressão do pensamento por meio dos sons articulados e distinguir as gramáticas geral, particular e portuguesa. Por sua vez, ainda de acordo com os autores, João Ribeiro filia-se fortemente à gramática histórica. Para ele, a gramática é histórica ou normativa (descritiva, expositiva ou prática, em suas próprias palavras). Mesmo que os gramáticos do final do século XIX não definam a gramática como um conjunto de regras de bem falar e escrever, devendo ela expor, classificar, definir e exemplificar os fatos da língua, filiando-se à Linguística histórica do século XIX, “é uma gramática normativa que realizam no corpo da gramática. [...] são gramáticas que se caracterizam como apresentando um padrão de linguagem a ser seguido” (GUIMARÃES, 2002, p. 25).

Por sua vez, Dias e Bezerra (2006), ao proporem uma análise da construção dos fatos gramaticais (o pronome e o imperativo, especificamente) nas gramáticas de Júlio Ribeiro, João Ribeiro e Maximino Maciel, constatam que nessas “gramáticas tradicionais antigas” existe um *tom avaliativo* das afirmações do gramático sobre a língua, com apreço ou despreço (desqualificação, proibições) dos usos. “[...] a captação de determinado uso do pronome como fato pertinente à gramática é realizada comumente através de um juízo de

valor” (p. 20). Por meio de prescrições como: “Nunca se dá a preposição...”; “É erro vulgar no Brasil...”, “Não se deve usar isso...”, “Nunca se começa uma frase ou período com...”, o gramático significa-se como um legislador da língua.

Vale destacar a importância do Programa de português²⁸ elaborado por Fausto Barreto, em 1887, a pedido de Emídio Vítório, Diretor Geral da Instrução Pública, para os exames preparatórios para admissão no Colégio Pedro II. Considerado como “novo” e científico por Júlio Ribeiro e Maximino Maciel, o referido programa integra o “Programa para os exames gerais de preparatórios”, de nível nacional, sendo o primeiro de todos os exames, pois, de acordo com Júlio Ribeiro, “sem o conhecimento do próprio idioma, ninguém chega a escritor; tudo, mas mesmo tudo, deve começar pelo estudo da língua vernácula” (1887, p. 85). Para ele, em *A procellaria*, o referido programa está de acordo com os princípios da gramática científica, que ele publicou em 1881. Ou seja, é “organizado cientificamente, sobre as bases largas, sólidas, da ciência da linguagem”. E continua: “Nada se olvida no programa, de tudo se trata. Em uma palavra – nada de superfetações escolásticas, nada de metafísica medieval: quer-se o que se deve querer; exige-se o que se deve exigir” (p. 92).

Se, no século XIX, a constituição do saber linguístico centra-se na questão da língua portuguesa *do* Brasil, mostrando as suas especificidades em relação à língua de Portugal, com o Estado brasileiro já estabelecido, na virada para o século XX, o enunciado que passa a produzir seus sentidos é a língua portuguesa *no* Brasil, isto é, a língua aqui falada e escrita, em sua unidade (imaginária) e suas variações (concretas), afirma Orlandi (2000b). Há, desse modo, um deslizamento cada vez maior de uma posição política e intelectual para uma posição marcadamente científica, o que não quer dizer que o argumento da cientificidade não estivesse presente anteriormente. Como já foi apontado, desde Júlio Ribeiro nos encontramos nas discursividades das “Ciências (modernas) da linguagem”. Porém, agora, o fazer gramatical passa a necessitar, cada vez mais, da caução e da legitimidade da posição-sujeito linguista, sujeito responsável pelo conhecimento científico da/sobre a língua (ou seja, responsável por dizer como ela *é e funciona*). As diferenças entre os gramáticos passam a não

²⁸ Dividido em prova escrita e prova oral, o programa estabelece que o exame oral seria realizado por meio de uma análise fonética, etimológica e sintática de um trecho dos livros elencados pelo próprio programa (e selecionado pela comissão julgadora) e também pela exposição de um “ponto gramatical”. Os 46 pontos gramaticais preveem a distinção entre as gramáticas geral, histórica ou comparativa e descritiva ou expositiva; o objeto da gramática portuguesa e a divisão de seu estudo; e tópicos em fonologia, morfologia e sintaxe. O programa funcionava, pois, como um esquema do que as gramáticas deveriam tratar.

ser somente de filiação teórica, característica do século anterior, mas de análise e descrição dos fatos linguísticos.

Mesmo assim, ainda não há uma nítida separação entre os domínios do saber da Gramática, com estudos exclusivamente normativos; da Filologia, com estudos histórico-comparados; e da Linguística, com estudos descritivos e/ou explicativos. De certo modo, eles podiam se recobrir. Era trabalho dos mesmos sujeitos (professores e gramáticos), quase sempre, a autoria de gramáticas expositivas (também denominadas práticas ou descritivas) e históricas, tendo em vista, inclusive, as determinações do Programa do curso de português do Ginásio Nacional – que requeria o ensino da gramática histórica no quarto ano. Temos, por conseguinte, nas primeiras gramáticas brasileiras, um confronto entre essas discursividades, muitas vezes no sentido de recobrimento e de instrumentalização dos saberes da gramática histórica pela gramática expositiva, que constituía e constitui até hoje (com outras formas e funcionamentos, é claro) o cerne do ensino escolar. Vejamos como dois gramáticos (Eduardo Carlos Pereira e Manuel Said Ali) significativos da primeira metade do século XX trabalham essas discursividades.

Em 1907, Eduardo Carlos Pereira, professor catedrático de gramática expositiva e gramática histórica do Ginásio Oficial da cidade de São Paulo (atual Escola Estadual São Paulo) desde sua fundação, em 1894, publica a sua *Gramática expositiva*, destinada aos 1º, 2º e 3º anos do ensino ginásial²⁹. Com o lançamento, no ano seguinte, da *Gramática expositiva: curso elementar*, reservada ao 1º ano do ginásio, a segunda edição da *Gramática expositiva* (1909) traz o subtítulo “curso superior”, cujo objetivo é atender aos 2º e 3º anos e ao programa de português da Escola Normal de São Paulo. Em 1916, vem a lume a *Gramática histórica*. No texto de 1907, a linguagem é definida como o meio empregado para a “comunicação de ideias e pensamentos” por meio de gestos, sons e escrita. Língua (ou idioma) é, nesse viés, “a totalidade das palavras de que se serve um povo para exprimir suas ideias e pensamento” (p. 1). Expressas por palavras, as ideias se combinam para constituir o pensamento completo ou não, expresso pela frase.

²⁹ Dividido em quatro anos, o antigo ginásio corresponde atualmente aos quatro anos finais do ensino fundamental, que, a partir da Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, passou a ter a duração de 9 (nove) anos. Em relação ao ensino de português, o programa oficial definia que os três primeiros anos fossem destinados ao ensino de gramática expositiva, e o quarto, ao de gramática histórica. Sendo assim, um mesmo autor elaborava gramáticas expositiva e histórica separadamente, como é o caso de Said Ali e de Eduardo Carlos Pereira, ou colocava a parte histórica como um suplemento, o que pode ser observado, por exemplo, na *Gramática normativa da língua portuguesa*, de Silveira Bueno.

Nesse caminho, Pereira (1907, p. 3) define a gramática portuguesa como a “exposição metódica das regras relativas ao uso correto da língua portuguesa”. O objeto da gramática são as palavras, que, segundo o autor, podem ser estudadas isoladamente ou combinadas. Logo, a gramática divide-se em duas partes: “Lexeologia” (fonologia e morfologia) e Sintaxe. A primeira estuda as palavras em si mesmas, isoladamente (fonologia, prosódia, ortografia, morfologia e taxinomia); a segunda lança um olhar às palavras combinadas para a expressão do pensamento. As palavras são a expressão da *ideia*; as frases³⁰, a combinação de palavras, expressão do *pensamento*. Nessa parte, inclui-se o estudo da pontuação. O gramático afirma ainda buscar uma “resultante” da corrente moderna, que é a filiação aos estudos históricos (*gramática histórica*), e da corrente tradicional: os elementos lógicos na expressão do pensamento (*gramática filosófica*). No seu entender, o estudo histórico não deve preceder nem acompanhar o estudo expositivo. O “embaralhamento” ou a exclusividade de um ou outro desses estudos que prejudicariam o ensino de língua nacional. Assim, os três primeiros anos do ginásio deveriam ser dedicados ao ensino da gramática expositiva, e o quarto, à gramática histórica, como era previsto pelo programa oficial.

Silveira Bueno, professor catedrático de filologia portuguesa da Universidade de São Paulo, em sua *Gramática normativa da língua portuguesa: curso superior* (1944), critica a abordagem lógica e o largo uso da gramática de Pereira. A *Gramática expositiva*, para ele, representa “uma volta aos lugares comuns do ensino ginásial”, desvia-se da “estrada recém-aberta por Maximino Maciel”³¹ para “regressar aos batidos caminhos de Freire da Silva, do Padre Massa e de outros que defendiam a gramática filosófica e a da lógica na linguagem”. Aos olhos do gramático, ao contrário do que afirma Pereira, o excesso da análise lógica (não científica) “é o ponto nevrálgico do ensino brasileiro” (BUENO, 1944, p. 7).

³⁰ As frases podem, segundo o autor, expressar um pensamento incompleto (locução) ou completo (proposição, oração ou sentença que, muitas vezes, se combinam para formar uma proposição complexa/composta: o período gramatical). As palavras, isoladamente, são estudadas em seu aspecto material (som, letra): a fonologia; e imaterial (ideia, significação): a morfologia.

³¹ No seu entender, “desde que Júlio Ribeiro abriu caminho, nestes estudos, publicando, em 1881, a sua ‘Gramática Portuguesa’, somente em 1894 o Dr. Maximino Maciel conseguiu colocar, de fato, os estudos gramaticais na sua verdadeira direção científica, apoiando-se no que havia, então, de mais moderno em linguística geral. Se Júlio Ribeiro foi o desbravador, Maximino Maciel foi o verdadeiro orientador destes assuntos de que tratamos. A sua ‘Gramática Descritiva’ ainda hoje é a mais bem orientada que possuímos. Não teve, entretanto, a expansão que deveria ter tido, justamente, por estar muitos anos à frente do ramerrão geral do país. Por mais paradoxal que isto nos pareça, infelizmente, são estes os fatos: os precursores nunca alcançam a compreensão da maioria do seu tempo” (BUENO, 1944, p. 7).

Antes de passar a Said Ali, ressaltamos a relação dessas gramáticas que estamos comentando com o espaço da escola. Na capa da *Gramática expositiva*, abaixo do título temos o nome do autor, a sua posição institucional, “Lente catedrático de gramática expositiva e gramática histórica do Ginásio Oficial da cidade de São Paulo” e, em seguida, como uma forma de chancela, o enunciado “Obra aprovada pela Congregação do mesmo Ginásio”. Fazem parte dos textos introdutórios dois pareceres, o “Parecer apresentado à Congregação do Ginásio (oficial) da capital do estado de S. Paulo, pelo Doutor Sílvio T. de Almeida, Lente catedrático de Literatura do mesmo Ginásio” e o “Parecer da Congregação do Instituto de Ciência e Letras, equiparado ao Ginásio Oficial”. Neles, os autores discorrem sobre as qualidades da obra de Pereira, como a excelência “no método e clareza da exposição”, “a forma precisa e sóbria das definições e o acerto dos exemplos, colhidos dos mais analisados escritores vernáculos contemporâneos” (ALMEIDA apud PEREIRA, 1907, p. 1).

Tais gramáticas eram, ao lado das antologias, o que podemos chamar de materiais (livros) didáticos³², isto é, tinham como efeito-leitor os professores e os estudantes de língua portuguesa dos diferentes níveis de ensino (que hoje chamamos de fundamental, médio e superior. Esse funcionamento produz efeitos na forma da gramática, como, por exemplo, uma exposição esquemática, a presença de exercícios etc. Em depoimento, Evanildo Bechara (2008, p. 22-23), enquanto professor do Colégio Pedro II, na década de 1950, afirma:

No Colégio Pedro II, a tradição era adotar dois livros: a *Gramática expositiva* de Eduardo Carlos Pereira e a *Antologia* de Fausto Barreto e Carlos Varela. O aluno passava os quatro anos do ginásio compulsando essas obras e terminava o quarto ano dominando a gramática. Se alguém tivesse uma dúvida de regência, sabia onde encontrar a solução. Hoje, um camarada tem dúvida de regência, começa a ler fonética e depois passa para morfologia, porque não conhece o livro, não vivenciou o livro, não trabalhou o livro. Nós, não. Trabalhávamos o Eduardo Carlos Pereira de cabo a rabo. Os alunos conheciam de cabeça aquela gramática. Passavam os quatro anos lendo aquelas páginas. Colocação de pronomes os alunos liam e estudavam. Regência verbal, o mesmo. Assim era com cada item gramatical. Se quisessem saber sobre crase sabiam onde procurar. Os alunos conheciam a gramática porque nós fazíamos uso dela em sala de aula.

Não poderíamos deixar de citar o importante trabalho do filólogo, gramático e linguista Manuel Said Ali, que publica a *Gramática elementar da língua portuguesa*, a *Gramática secundária da língua portuguesa* (ambas de 1923) e a *Gramática histórica* (1931),

³² O Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de Dezembro de 1938, que estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático no Brasil, considera como LDs os compêndios (livros que expunham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares) e os livros de leitura de classe (ou seja, os livros usados para leitura dos alunos em aula).

além de outros textos de caráter histórico e descritivo. De acordo com Guimarães (1996, 2004), Ali instala, na história da gramatização brasileira, o lugar de uma gramática científica, ao distinguir a “gramática descritiva prática” da “gramática descritiva científica”. Em sua *Gramática secundária da língua portuguesa*, Said Ali (1923, p. 5-7) define a gramática como “o conjunto das regras, observadas em um ou mais idiomas, relativas aos sons ou fonemas, às formas dos vocábulos e à combinação destes em proposições”. A partir dessa definição, como seus antecessores e os gramáticos que lhe são contemporâneos, ele diferencia a gramática histórica, a comparativa e a descritiva. Esta, ao expor os “fatos da língua atual”, tem em vista “ensinar a falar e escrever corretamente”, tarefa da “gramática descritiva prática”, ou, então, “procura esclarecer vários fatos à luz da ciência da linguagem e da gramática histórica”, tarefa da “gramática descritiva científica”.

A formulação desse lugar “científico” para a gramática não lhe garante a sua ocupação: “ele instala a temporalidade na qual passa a significar uma gramática descritiva não-normativa, mesmo que ele não a tenha produzido” (GUIMARÃES, 2000, p. 15). As suas gramáticas (elementar e secundárias) continuam na esteira da gramática escolar normativa ou, em suas palavras, da “gramática descritiva prática”. Isso não quer dizer que ele não tenha ocupado a posição-sujeito de linguista. Os estudos reunidos em *Dificuldades da língua portuguesa* (1908) são “um marco dos estudos da especificidade do português do Brasil” (GUIMARÃES, 2004, p. 31). Nessa obra, Ali desenvolve “um trabalho descritivo sobre pontos importantes da língua portuguesa, aí incluído o problema da colocação dos pronomes átonos, que ele põe claramente em novos termos” (p. 31). Lagazzi (2012) analisa o gesto de descrever, procedimento constitutivo da posição-sujeito linguista, na *Gramática histórica* (1931), de Said Ali. A autora chega à conclusão de que na referida obra não há espaço para a normatividade, ao contrário do que ocorre na *Gramática secundária*.

No texto “Said Ali e a língua portuguesa”, publicado em 1961, Câmara Jr. (2004a, p. 226) reconhece e enumera algumas das grandes contribuições de Said Ali, o “velho mestre”, para o estudo da língua portuguesa do Brasil, com “firmeza de propósito e nitidez de doutrina, em virtude de uma compreensão e um conhecimento muito mais seguro da linguística europeia (e especialmente alemã) do seu tempo”. Argumenta Câmara Jr. que Said Ali contribui, com sua “aguda sensibilidade pela língua cotidiana viva”, para a “boa doutrina gramatical”, utilizando-se dos princípios estruturalistas na descrição sincrônica da língua. Os

outros gramáticos estão filiados mais fortemente à “linguística evolutiva dos neogramáticos” (p. 224).

2.2.2 Os cursos de Letras, a NGB e as “modernas” gramáticas brasileiras

Um maior investimento no argumento da cientificidade e a diminuição do autodidatismo nos estudos gramaticais, filológicos e linguísticos estão relacionados à criação das primeiras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) brasileiras. Em 1934, via Decreto (Estadual) nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934, é criada a Universidade de São Paulo (USP), composta por dez “institutos oficiais”, dentre eles a FFCL. No dia 21 de abril de 1939 foi criado o curso de Letras, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como área da FFCL da então Universidade de Minas Gerais (UMG). Pela Lei nº 452, de 5 de julho de 1937, é fixado o funcionamento da Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, com quinze “estabelecimentos de ensino”, dos quais faz parte a FFCL, denominada Faculdade Nacional de Filosofia (FNF). Organizada pelo Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, a FNF tem como finalidades “o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística; “a formação de quadros donde se recrutem elementos destinados ao magistério bem como às altas funções da vida pública do país; e “o preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores” (BRASIL, 1939). A seção de letras é constituída pelos “cursos ordinários” de Letras clássicas, Letras neolatinas e Letras anglo-germânicas, divididos em três séries/anos.

Na “Era Vargas”³³ (1930-1945), sustentada no centralismo do Estado, nos ideais de nacionalismo, industrialização, urbanização, sindicalismo, integralismo e tenentismo (NUNES, 2013), que são postas em prática, em nível nacional, as primeiras grandes “reformas educacionais” do ensino secundário (*Reforma Francisco Campos*, pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, e *Reforma Capanema*, pelo Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942) e de organização do ensino superior (Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, conhecido como o *Estatuto básico das universidades brasileiras*). O estatuto prevê que a “unidade universitária” deveria congrega pelos menos três dos seguintes institutos:

³³ Análises relativas aos discursos sobre a língua nesse período encontram-se em Orlandi (2005) e Zandwais (2007).

Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Sobre a criação dessas faculdades, em artigo da revista *Alfa* (v. 3, 1963), do Departamento de Letras, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, Castilho afirma:

Em 1931, por ocasião da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, concebe-se a idéia de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras, voltada para a pesquisa desinteressada e a formação de professores secundários. Era, como se pode constatar, um estabelecimento de finalidades mistas, pois Francisco de Campos, autor do projeto, analisando o contexto em que a Faculdade iria funcionar, julgou de bom alvitre conferir-lhe também uma finalidade prática. Contudo, a Faculdade só se instalaria em 1939, já com a denominação de Faculdade Nacional de Filosofia (1963, p. 15).

Uma vez criada e posta em funcionamento, a Faculdade Nacional de Filosofia passa a ser o modelo que as demais faculdades de filosofia, em outras universidades e em outros estados, deveriam seguir, inclusive a faculdade da USP, inaugurada anteriormente. Importante é destacar o fato de o ensino universitário representar a abertura de um espaço para se discutirem questões de linguagem e do ensino de língua. Sobre o estabelecimento das faculdades, Câmara Jr. (2004b, p. 243) diz: “elas propiciaram um estudo mais objetivo e desinteressado, sem as preocupações, inevitáveis na escola secundária, de um treinamento pragmático dos estudantes”. Esse gesto de interpretação da linguística como um estudo “científico e desinteressado da própria língua” é formulado, por exemplo, no *Curso de linguística geral*, de Saussure. Abordaremos a relação de Câmara Jr. com o estruturalismo mais à frente. Voltemos, por ora, à questão do surgimento das Faculdades de Filosofia.

As instituições universitárias funcionavam pelo regime de cátedras, e os professores-filólogos (inicialmente, convidados franceses e portugueses; depois, brasileiros) dividiam-se, de modo geral, entre a cátedra de Filologia românica, que vai, aos poucos, abrigar os estudos de Linguística geral, e a cátedra de Filologia portuguesa, centrada no estudo da gramática portuguesa. A Dialectologia é acolhida pela Filologia e passa a ocupar um espaço institucional: “Aos poucos, o programa da Filologia incluía, pois, dentre suas tarefas, além da reconstrução crítica dos textos medievais da Romania velha, a elaboração de atlas linguísticos brasileiros regionais, de acordo com os preceitos da geografia linguística” (ALTMAN, 1998, p. 74). No entanto, é importante mencionar que *O dialeto caipira*, de Amadeu Amaral, é publicado em

1920, antes mesmo da criação dos cursos de Letras, e fora do espaço universitário³⁴. O trabalho com variação dialetal e rural a partir da posição dialetológica (emergente nos estudos linguísticos do Brasil), em oposição à posição filológica (dominante na época), que privilegiava os textos escritos, principalmente os literários, não chega a constituir uma ruptura. Ao contrário, o discurso da Filologia significa a Dialetologia como ramificação de seus estudos (estudo dos vernáculos, dos falares brasileiros), como busca fazer com a Linguística pouco tempo depois.

Saltando alguns anos, outro relevante acontecimento discursivo que modifica a relação do gramático com o saber linguístico é produzido no final da década de 1950, no governo de Juscelino Kubitschek (o “Período JK”³⁵), cujos discursos nacionalistas e desenvolvimentistas buscavam projetar um “novo Brasil”. Trata-se da implementação da Nomenclatura Gramatical Brasileira. Como parte da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), o Ministro de Estado da Educação e Cultura, Clóvis S. da Gama, por meio da Portaria nº 152, de 24 de abril de 1957, estabeleceu a criação de uma comissão, a fim de discutir e elaborar uma “padronização da nomenclatura gramatical em uso nas escolas e na literatura didática”. Dentre as assertivas que buscam fundamentar a importância desse empreendimento, estão a de que “um dos empecilhos maiores, sendo o maior, à eficiência de tal ensino [de língua portuguesa] tem residido na complexidade e falta de padronização da nomenclatura em uso nas escolas e na literatura didática” e de que “sob o aspecto didático, largos benefícios traria à vida escolar brasileira a adoção de uma terminologia gramatical simples, adequada e uniforme” (BRASIL, 1957, p. 1).

Formada por cinco professores do Colégio Pedro II, Antenor Nascentes (presidente), Carlos Henrique da Rocha Lima, Clóvis do Rêgo Monteiro, Cândido Jucá (Filho) e Celso Ferreira da Cunha³⁶, o grupo deveria estudar e apresentar um projeto de “simplificação e uniformização da nomenclatura gramatical, para uso dos estabelecimentos de ensino e da literatura didática” (BRASIL, 1957, p. 1). Quatro foram as normas de trabalho: (1) as

³⁴ Circunscrevendo-se nos estudos da constituição e da formulação do saber linguístico brasileiro, Medeiros e Oliveira (2012) analisam a obra de Amaral como um discurso fundador e um acontecimento discursivo.

³⁵ Um consistente conjunto de artigos sobre a formulação e a circulação das ideias linguísticas nessas condições sócio-históricas é encontrado em Mariani e Medeiros (2010).

³⁶ Além de ocuparem o lugar de professor dessa instituição, modelo para as demais do Brasil, esses sujeitos eram conhecidos pelos seus trabalhos filológicos, gramaticais e pedagógicos. Além disso, a comissão contou com três assessores, Antônio José Chediak, Serafim da Silva Neto e Sílvio Elia, também filólogos e linguistas.

deliberações seriam tomadas pelo voto da maioria; (2) a seleção de um nome para o fato linguístico realizar-se-ia após o levantamento das “designações correntes nas obras de autores nacionais consagrados”; (3) essa escolha deveria atender a três aspectos: “a) a exatidão científica do termo; b) a sua vulgarização internacional; c) a sua tradição na vida escolar brasileira”. E, por fim, a quarta preconizava que as denominações múltiplas seriam eliminadas, sendo selecionada aquela que “além de mais simples, for de uso mais geral”.

Em agosto do mesmo ano, a comissão apresentou o *Anteprojeto de simplificação e unificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira*, submetendo-o “à crítica dos professores brasileiros, antes de sua redação definitiva”. Nele, afirma-se que o rumo geral do trabalho obedeceu a duas linhas mestras: “de um lado, a diligência por situá-lo numa orientação doutrinária de apurado teor técnico; de outro lado, a preocupação constante de aproveitar quanto de sólido já estivesse consagrado na tradição escolar brasileira”. O anteprojeto representa, para eles, “uma espécie de compromisso entre a terminologia tradicional e a discreta inovação” que, em alguns pontos, eles julgavam necessário fazer (BRASIL, 1957).

No anteprojeto, há categorização das unidades linguísticas, conceituação e exemplos. Segundo Baldini (1999, p. 44), “[...] o anteprojeto inicial tem a pretensão de ser uma gramática da língua portuguesa no Brasil. Mais especificamente, a estabilização do discurso gramatical se daria pela construção de uma gramática oficial”. Nele, são estabelecidas as três partes da gramática (Fonologia, Morfologia e Sintaxe), seus objetos e nomes para os fatos linguísticos. Em notas, a comissão afirma, por exemplo, que “Devem ser abandonadas as classificações lógico e gramatical, *ampliado e inampliado, complexo e incompleto*, quer para o sujeito, quer para o predicado” (BRASIL, 1957, grifos do original). Em outras partes, além disso, a comissão busca institucionalizar não apenas uma nomenclatura oficial, mas também um determinado sentido, via definição, para alguns fatos linguísticos, como a noção de sujeito indeterminado.

Se a “orientação doutrinária de apurado teor técnico”, aliada ao aproveitamento da nomenclatura calcada na tradição escolar, é o fio condutor da proposta de simplificação, filiar-se a uma ou outra posição doutrinária, por meio de definições, mostra-se um problema. Após receber diversas críticas, inclusive de um membro da própria comissão elaboradora da NGB, no caso, Cândido Jucá (Filho), a versão final abandona a tentativa de ser uma gramática, apresentando apenas a divisão da gramática e os nomes que fazem parte dela. De acordo com

Baldini (1999, p. 45), “a NGB, ao excluir qualquer definição ou conceituação dos termos que apresenta, conseqüentemente, não se filia a qualquer posição doutrinária”, pois a questão das definições varia de acordo com as posições que seus autores assumem. Logo, é um campo de conflito evitado pela comissão e pelo Estado.

Muitos são os textos que buscam comentar e interpretar a nomenclatura, como, por exemplo, *Comentário à nomenclatura* (1959), de Antenor Nascentes, presidente da referida comissão; *Nova nomenclatura gramatical brasileira: pequena gramática* (1959), de Hamilton Elia e Sílvio Elia; *Pequena gramática para explicação da nova nomenclatura gramatical* (1959), de Adriano da Gama Kury, *Nova nomenclatura gramatical brasileira: comentários, definições, exemplos* (1959), de Cândido de Oliveira; ou mesmo se opor a alguns de seus pontos, como as *132 restrições ao anteprojeto de simplificação e unificação da nomenclatura gramatical brasileira* (1958), de Cândido Jucá Filho, um dos membros da comissão. Câmara Jr. (2004c, p. 101), eminente linguista da época, afirma sobre a adoção da NGB:

De minha parte, tenho a dizer de início que considero a nova Nomenclatura Gramatical um excelente passo para combater o arbítrio e a fantasia individual em matéria de nomenclatura. No séc. XIX, dizia-se que todo professor de filosofia alemão se achava obrigado a criar um sistema filosófico seu. A Alemanha é a terra da Filosofia; no Brasil, que é a terra da Gramática, todo professor de português se acha obrigado a criar uma nomenclatura gramatical sua.

Para ele, a multiplicidade de nomenclaturas decorre de dois fatores: “1. Certo pedantismo exibicionista, muito encontrado nos estudos linguísticos *urbe et orbe*, onde já se disse que há a epidemia dos termos novos” e “2. Divergências doutrinárias profundas, que tinham de se refletir na nomenclatura, pois, como comenta por sua vez Otto Jespersen, não há doutrina segura sem nomenclatura precisa”. O linguista argumenta que, de modo geral, a NGB produz seus efeitos sobre o “pedantismo exibicionista”, fixando determinados nomes para os fatos de linguagem e sua interpretação. Porém, seria falha por adotar de “forma tímida” uma posição doutrinária. Em suas palavras, “a preocupação de não assumir atitudes doutrinárias radicais levou-a a certas incoerências e à manutenção, em alguns casos, de pontos de vista superados” (CÂMARA JR., 2004c, p. 102). No seu entender, não se filiar a “qualquer doutrina gramatical coerente”, regularizar e simplificar a nomenclatura foi um “erro fundamental”, visto que “a terminologia está visceralmente dependente de uma teoria e sem esta não tem sentido nem real utilidade” (p. 245).

Pensada pela via da Análise de discurso como um discurso fundador, a NGB passa por dois momentos na sua implementação, segundo Baldini (1998, p. 205). Primeiramente, há um período interpretativo, no qual os termos que compõem a NGB são explicados, comentados e interpretados, ou seja, os gestos de interpretação praticados, a partir de uma profusão de gramáticas, visam dar sentido à nomenclatura. E isso é marcado nos títulos das obras imediatamente posteriores à NGB. Depois, o documento aparece como um texto que tem um sentido já-lá, institucionalizado, e torna-se a memória que permite o fazer gramatical produzir sentido, bastando ao gramático repeti-lo, o que não implica a impossibilidade de deslizamento de sentidos. Como a memória discursiva se estrutura pelo esquecimento, é quando não se sabe para quem e para que a NGB foi elaborada que ela produz seus sentidos. “Veja-se como está modificado o papel do autor: não é mais aquele que ‘faz’ a gramática, isto é, a autoridade responsável por um saber sobre a língua, mas aquele que interpreta, define, comenta e exemplifica um saber oficialmente instituído”, conclui Baldini (2005a, p. 84)

A NGB pode, portanto, ser considerada, como faz Orlandi (2000a), um gesto institucional que afeta a relação Estado/gramática/autoria. Para ela, a determinação do Estado produz efeitos e deslizos na forma da gramática, ao definir e institucionalizar, oficialmente, as suas partes e os nomes dos fatos gramaticais, e também no funcionamento da autoria, visto que são desautorizadas (silenciadas) as posições (da gramática histórica, da gramática geral...) construídas no final do século XIX. Inaugura-se, nessas circunstâncias, um outro momento de autoria no discurso gramatical. A posição de gramático desliza do lugar de autoridade do saber, construído no final do século XIX e início do século XX, para o lugar comentador desse saber. Diz-nos Orlandi (2013, p. 217): “A NGB cristalizou a gramática, ou melhor, ela reduziu a gramática a uma nomenclatura fixada e o gramático perdeu seu estatuto de autor, ou, pelo menos perdeu sua forma de autoria”. Assim, a autoria do saber sobre a língua passa a ser patrocinada pela Linguística moderna. Ao linguista cabe a responsabilidade de dizer como a língua é e funciona, caucionando o dizer do gramático, a quem cabe a função (normativa) de guardião da norma gramatical, distinguindo quem sabe e quem não sabe a língua, o que é ou não da “norma”. Há, assim por dizer, uma ambivalência entre Linguística e Gramática, ambas respostas ao jogo complexo unidade/diversidade linguística: “a da Linguística – com a objetivação científica da língua em sua unicidade – e a da gramática –, imposição escolar de uma norma linguística gramatical” (p. 218).

Diversas são as gramáticas formuladas depois da NGB, como a *Moderna gramática portuguesa* (1961), de Evanildo Bechara; a *Novíssima gramática da língua portuguesa* (1962), de Domingos Paschoal Cegalla; a *Gramática da língua portuguesa* (1972) e a *Gramática do português contemporâneo* (1969), de Celso Cunha³⁷. Temos também aquelas atualizadas e adaptadas à nomenclatura, como as *Gramáticas normativas da língua portuguesa*, de Silveira Bueno e Rocha Lima; a *Gramática secundária da língua portuguesa*, de Said Ali etc. Outras deixaram de ser publicadas, como as *Gramáticas Expositivas*, de Eduardo Carlos Pereira, que gozou, durante décadas, de referência e prestígio no espaço escolar brasileiro. A Evanildo Bechara, no ano de 1960, é proposta, pela Companhia Editora Nacional, a atualização e a adaptação da *Gramática expositiva: curso superior*, de Pereira, às recomendações do Ministério da Educação e Cultura. Reconhecida como uma outra/nova gramática, em 1961 é publicada a *Moderna gramática portuguesa*. Nela, “aparece um movimento na direção de colocar junto o trabalho do gramático e do linguista” (ORLANDI, 2013, p. 165), no sentido de a Linguística caucionar o saber do gramático.

Nessa época, principalmente a partir do “Período JK”, quando o Brasil passa por mudanças político-econômicas e educacionais³⁸ significativas,

[...] produzir uma gramática moderna significava construir uma evidência para as ocorrências correntes da língua portuguesa no Brasil. A saída do empirismo significava, pelo menos em certa medida, a rejeição dos modos de conceber fatos linguísticos pela singularidade dos olhares do gramático. A busca por um padrão de texto gramatical que pudesse levar os leitores a vislumbrar uma organicidade linguística também foi decisiva para a renovação das gramáticas (DIAS, 2010, p. 40).

³⁷ A *Gramática da língua portuguesa* (1972) é outorgada e publicada pela Fundação Nacional de Material Escolar – Fename, fundada em 1967 pela Lei nº 5.327. Entidade Jurídica vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, a Fename teria como finalidade “a produção e distribuição de material didático de modo a contribuir para a melhoria de sua qualidade, preço e utilização”, e, como não visaria a fins lucrativos, “o material por ela produzido será distribuído pelo preço de custo”. Estávamos, naquela época, na Ditadura Militar, e não é inútil destacar a ideologia “moralizante e cívica” desse regime político (e autoritário), Moral e Cívica é instituída, inclusive, como disciplina obrigatória, e o estudo da língua, como das demais disciplinas, não deixa de ser afetado. Ao contrário, “o estudo do idioma nacional” é tomado “como dever cívico e excelente processo de estimular o civismo, porque a linguagem é expressão direta da espiritualidade”, conforme propõe Humberto Grande, diretor da Fename em prefácio à segunda edição da *Gramática da língua portuguesa* (1975, p. 6). A *Gramática do português contemporâneo* passa, em 1985, a ser nomeada *Nova Gramática do português contemporâneo*, em coautoria com o filólogo português Luís Filipe Lindley Cintra.

³⁸ Lembramos que, em 1961, é sancionada a primeira versão da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), objetivando, mais uma vez, organizar o sistema de ensino brasileiro. Nela, são dispostas as normas de criação e de funcionamento do Conselho Federal de Educação.

Publicada em 1957, a *Gramática normativa da língua portuguesa* (GNLP), de Rocha Lima, partícipe da comissão da NGB, já era dividida em Fonologia, Morfologia e Sintaxe e, segundo o autor, já existia uma “notável vizinhança entre a terminologia nela adotada” e a nomenclatura de 1959. Nesse sentido, na quinta edição da GNLP, sobre a adaptação do texto, ele afirma: “Houve por um bem preferir a norma oficial, foi-nos empresa sobremodo fácil – no caso de simples opção entre nomes – proceder a completo reajustamento, que realizamos no próprio corpo da obra”, e adverte: “como é notório, as questões de nomenclatura muita vez se entrelaçam às de doutrina; e, então, não é lícito a ninguém renunciar – por mais que sejam dignos de louvor os propósitos da unificação preconizada pela boa política do ensino” (LIMA, 1960, p. 1). Em vista disso, Rocha Lima diz buscar uma conciliação entre “a utilização didática do livro e as linhas-mestras das convicções do Autor”, formulando um apêndice³⁹ no qual constam “as passagens (aliás, muito poucas) da Gramática Normativa que, por mergulharem raízes em matéria de ordem doutrinária, não coincidem, em pormenores, com algumas facetas teóricas implícitas em meia dúzia de pontos da NGB” (p. 2).

Em contraposição, Silveira Bueno, na edição de 1964 de sua *Gramática normativa da língua portuguesa*, traz o texto intitulado “A Nomenclatura Gramatical Brasileira”. Nele, o autor afirma que “a pedido dos editores” e devido “a sugestões de muitos professores e alunos da Universidade de São Paulo”, onde lecionava, ele buscou “adaptar” o texto à nomenclatura. Em suas palavras, “Ver-se-á, desta maneira, como quase toda a matéria já estava tratada em nossa *Gramática Normativa*”. Porém, chama a atenção dos professores para a observação de que dá “em caracteres comuns a doutrina da NGB” e “em notas, em caracteres menores”, sua opinião sobre pontos em que alguns reparos lhe pareceram necessários (p. 1). Diferentemente de Rocha Lima, que elabora um apêndice, Silveira Bueno formula no interior do texto gramatical notas de “discordância” (procedimento utilizado por outros gramáticos, como Bechara em sua *Moderna gramática portuguesa*). Em uma delas, sobre o adjetivo, o gramático afirma:

NOTA - Muitos gramáticos, e agora a nova nomenclatura gramatical, seguindo a classificação da escola alemã, não admitem como adjetivos senão

³⁹ No apêndice, consta a Portaria Ministerial nº 152, que estabelece a criação da comissão para o estudo e a proposição da nomenclatura e, em seguida, são dispostos sete pontos não coincidentes com a “doutrina” da NGB, como, por exemplo, classificação das vogais (Rocha Lima não “acolhe” as “vogais reduzidas” quanto ao timbre, considerando-as abertas ou reduzidas), classificação das consoantes, dos advérbios, das orações substantivas etc.

os *qualificativos*. Incluem os *determinativos* entre os *pronomes*. Não seguimos essa teoria porque há inegável diferença entre estas duas frases: ‘*Este* livro é meu - De quem é *aquele*? Na primeira, *este* é adjetivo, pois, está modificando o substantivo *livro* claro, expresso. Na segunda, *aquele* é pronome adjetivo porque está ocupando o lugar do próprio substantivo *livro*, representado apenas pela circunstância externa de lugar. JOÃO RIBEIRO é desta mesma opinião que seguimos. Leia-se a sua *Gramática Portuguesa*, curso superior, pág. 80: Em verdade, os determinativos são, em muitos casos, adjetivos e pronomes. A discriminação de funções é apenas apreciável no texto da frase. A distinção consiste em que o *adjetivo* vem junto ao substantivo, e o *pronome* vem desacompanhado. Assim, nas frases: Que coisa? - Meu tio - as partes *que* e *meu* são adjetivos. Nestoutra frase: O chapéu que achaste é meu, os termos *que* e *meu* são verdadeiros pronomes, etc. Veja-se o § 137, nota (BUENO, 1964, p. 94, grifos do original).

Rocha Lima, como vimos, formula um apêndice para elencar os pontos de discordância em relação à NGB. Bechara e Silveira Bueno, por sua vez, utilizam-se de notas no próprio corpo do texto e de notas de pé de página para marcar esse distanciamento, esse outro lugar enunciativo. Outra questão a ser destacada é o fato de os gramáticos representativos dessa época, como Evanildo Bechara, Rocha Lima, Celso Cunha e Artur de Almeida Torres, serem professores do Colégio Pedro II, instituição pela qual passaram muitos de nossos primeiros gramáticos, filólogos e linguistas.

Nas “gramáticas (tradicionais) modernas”, tomando como arquivo as obras de Rocha Lima, Evanildo Bechara e Celso Cunha, Dias e Bezerra (2006) e Dias (2008) afirmam que os gramáticos dessa época buscam mostrar a língua como ela se apresenta. O sujeito-gramático “observa” os fatos linguísticos, expondo um estado ou uma condição interna da língua (“A língua X nos oferece o recurso de...”, “A língua padrão rejeita a combinação...”), produzindo um efeito de porta-voz da língua. As afirmações perdem o tom avaliativo característico do período anterior, criando esse deslocamento um efeito de inerência. Por exemplo, segundo Dias e Bezerra (2006, p. 23-24), “aquilo que se diz sobre o pronome já está presente nas construções do português; bastaria ao gramático observar o fenômeno e integrá-lo à gramática”. O fato gramatical é, pois, significado como se já estivesse presente nas construções (“A língua portuguesa tende...”; “O português moderno prefere...”), o que “produz uma ideia de unidade da língua”. Assim, “a característica do pronome descrita pelo gramático advém de uma determinação da língua, independentemente dos usuários e das diferenças de uso entre eles”. O gramático apresenta a língua, portanto, como um saber legitimado, capaz de indicar as ocorrências legitimadas pelos usos gerais e específicos (da língua padrão).

Em síntese, as gramáticas dessa época (segunda metade do século XX) continuam sendo elaboradas, principalmente, para atender às demandas do espaço escolar, funcionando como material didático. Suas primeiras edições são, quase todas, destinadas ao curso médio, e algumas poucas, ao superior. Além disso, têm, em sua maioria, o mesmo formato e apresentam um caráter esquemático do tipo: conceito de X, exemplos, subdivisão de X, exemplos.

2.2.3 *Os espaços (dos discursos) da Linguística no Brasil e as gramáticas brasileiras “contemporâneas”*

Como vimos na seção anterior, as Faculdades de Filosofia começam a se estabelecer no Brasil nos anos de 1930. O discurso da Linguística, na universidade brasileira, é inaugurado por Mattoso Câmara Jr., responsável por ministrar o primeiro curso de Linguística, em 1938 e 1939, na Universidade do Distrito Federal. É dele a autoria do primeiro manual de Linguística do Brasil: *Princípios de linguística geral como fundamento para os estudos superiores da língua portuguesa* (1941). Costumeiramente, é designado como o nosso primeiro linguista, o pioneiro da linguística descritiva no Brasil. Sua filiação ao Estruturalismo inaugura a *posição-sujeito linguista brasileiro*. Porém, vale destacar que o próprio Câmara Jr. diz filiar-se, com algumas ressalvas, a uma rede de trabalhos iniciados por João Ribeiro e Said Ali. Essa remissão a outros autores (do passado) é, inclusive, um dos modos de sustentação do emergente discurso da linguística, como salienta Baldini (2002).

Câmara Jr., ao lado dos programas impostos pelo Estado, como a NGB, que se sustentam na escrita, traz à baila um discurso outro: o da Linguística (BALDINI, 2005b). Se as políticas linguísticas praticadas pelo Estado brasileiro não dão conta (silenciam) (d)a oralidade e (d)as línguas indígenas, esse discurso outro, marginalizado, se faz presente. A despeito da relação entre Gramática e Linguística, Mattoso diz que essa última é o núcleo central dos estudos da linguagem, na qual a gramática normativa e a gramática histórica, entre outros estudos, devem apoiar-se. Com o objetivo de compreender as discursividades do dizer de Câmara Jr. (BALDINI, 2002, 2005a, 2005b, 2012), diz o autor:

Embora a partir de 1934 Mattoso tenha iniciado uma longa e ininterrupta obra que marcou a formação da Linguística no Brasil, de um ponto de vista institucional sua posição nunca esteve assegurada. Manejando sempre uma carreira docente frágil e

ao sabor das mudanças políticas, Mattoso só teve uma posição mais ou menos segura durante sua estada na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil como professor de Linguística [a partir de 1948] (BALDINI, 2012, p. 3).

Do conjunto de obras de Câmara Jr., destacamos a *Estrutura da língua portuguesa*, publicada em 1970, após sua morte, ocorrida no mesmo ano. Com esse texto, conforme Guimarães (1996), o linguista ocupa, pela primeira vez, o lugar da gramática descritiva científica aberto por Said Ali. Mesmo incompleto (os editores solicitaram-lhe uma “gramática completa, de cunho estruturalista, da Língua Portuguesa”, porém o autor não chegou a escrever a parte sobre a sintaxe) e, portanto, sem o efeito de completude necessário às gramáticas, em *Estrutura...* são abordadas questões tratadas pelo autor em cursos no Brasil e no exterior e em suas aulas na Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras da Universidade Católica de Petrópolis, entre 1956 a 1968, quando exerceu o cargo de professor titular de português.

Além de uma parte introdutória, em que são discutidas a conceituação de gramática (descritiva ou sincrônica), a variabilidade e a invariabilidade na língua e a técnica de descrição linguística, somente duas partes foram revisadas e dadas como acabadas pelo autor: Fonologia e Morfologia do português. Na parte introdutória, Câmara Jr. (2004b, p. 245) adverte que o estudo histórico da língua até a década de 1960 é considerado o verdadeiro merecedor de um tratamento universitário e que “a melhor teoria gramatical descritiva para o português do Brasil” é aquela apresentada por Said Ali, ainda que este se colocasse na esteira das gramáticas tradicionais, tanto em relação à doutrina quanto ao método. Afirma, então, a necessidade “prioritária” de uma nova descrição gramatical. Em suas palavras, é preciso

[...] antes de tudo, associar intimamente a descrição gramatical à linguística sincrônica, em seu sentido amplo, e criar afinal uma descrição da língua portuguesa, não direi científica, mas isenta de *parti-pris purista* e normativo, de um lado, e, de outro lado, distanciada de preconceitos nativistas ou revolucionários, que me parecem igualmente condenáveis (CÂMARA JR., 1970, p. V, grifos do original).

A gramática descritiva/sincrônica é definida como “o estudo do mecanismo pelo qual uma dada língua funciona, num dado momento, como meio de comunicação entre os seus falantes, e na análise da estrutura, ou configuração formal, que nesse momento a caracteriza”. Câmara Jr. formula uma distinção que vai ficando cada vez mais patente entre as discursividades da linguística (e da gramática descritiva) e a gramática (normativa). A

linguística seria uma “ciência pura e desinteressada”, a gramática, uma disciplina prescritiva, que tem “[...] o seu lugar e não se anula diante da gramática descritiva. Mas é um lugar à parte, imposto por injunções de ordem prática dentro da sociedade” (p. 5). Não se pode, segundo o autor, misturar as duas disciplinas, nem fazer linguística sincrônica com objetivos normativos/prescritivos.

Depois dessa rápida passagem pelos dizeres do importante linguista brasileiro que foi Câmara Jr., centremo-nos no processo de institucionalização da Linguística. Para Castilho (1963, p. 28-29),

Digno de aplauso é também o alinhamento da Linguística entre as disciplinas básicas; não resta dúvida que as judiciosas ponderações do Prof. Aryon Dal'Ígna Rodrigues externadas em Brasília a 13-2-1963 são merecedoras de nossa consideração. Com efeito, argumentando que em nosso país não há 73 linguistas para igual número de Faculdades de Filosofia, estas, ‘considerando-se obrigadas a ministrar o ensino de Linguística, irão fatalmente em grande número de casos, aproveitar, para esse ensino, pessoas que, não tendo preparo adequado, declarem-se já mesmo por razões econômicas dispostas a ensinar o que supõem ser Linguística, e que tem muita probabilidade de ser a mais atrasada gramatiquice’.

De início, com Lagazzi (2002, 2007), argumentamos que os espaços institucionais do ensino universitário têm grande importância na constituição, formulação, representação e circulação do saber linguístico no Brasil. Para a autora, a cientificidade se faz (em) um lugar institucional, ao qual podemos relacionar a produção, a prática e a divulgação científicas, bem como o ensino dessa ciência. Trata-se de processos diferentes, com funcionamentos distintos. Por um lado, “a institucionalização impõem injunções”, por outro, “torna possível a circulação de um saber, abrindo para diferentes modos de representação e para a continuidade da produção científica” (LAGAZZI, 2007, p. 17). Ela afirma ainda que, quando instituído, “o trabalho do linguista vai circular em termos de função autor”, isto é, a autoria se apresenta e se representa “em nomeações: nome do saber e nome de quem produz esse saber e o ratifica, sendo ratificado como autor. A legitimação científico-institucional se faz pela afirmação da autoria, ou seja, pela representação e circulação dessas nomeações” (p. 13).

Anos antes da institucionalização da Linguística, no Primeiro Simpósio de Filologia Românica, realizado na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, de 20 a 28 de agosto de 1958, dentre outros temas, como os problemas “atuais” da Filologia românica, discutiu-se o lugar da Linguística no ensino superior. Para Machado Filho (1970), a Filologia Românica, “dotada de uma inquebrável autonomia”, era disciplina central do curso

de Letras. Ela, na universidade brasileira, ocupava o lugar de fechamento dos estudos literários, sendo-lhe concedidos, no máximo, dois anos letivos, tempo insuficiente (precário, para o autor) frente ao “peso da tarefa”. Ele propõe, então, a divisão do trabalho confiado a essa disciplina, com a criação da cadeira de Linguística Geral, em caráter básico e introdutório, e a instalação do estudo autônomo da Dialetoologia.

Na ocasião, Luís Felipe Cintra, comentador da comunicação de Machado Filho, diz concordar com as considerações teóricas do autor, mas diverge parcialmente da proposta de divisão da cadeira de Filologia Românica em três. Para ele, era justificável a criação de uma cadeira de Linguística geral, introduzida havia pouco no primeiro ano da seção de Filologia Românica em Portugal, mas não em relação à Dialetoologia, visto que os estudos da língua literária e dos falares regionais deveriam “coexistir” nas cadeiras de Filologia portuguesa e de Filologia românica. Mesmo com o grande desenvolvimento da Dialetoologia e sua relativa autonomia no que diz respeito a seus aspectos metodológicos, o estudo dos falares populares seria apenas uma etapa dos estudos da língua, em paralelo ao estudo das línguas literárias.

Silvio Elia (1970), por sua vez, diz que o central no debate deveria ser a nomenclatura usada: Filologia Românica ou Linguística Românica. Para ele, deveria ser a primeira, visto que a relação entre a Filologia e a Linguística é a da parte para o todo: esta é o estudo das línguas em todos os seus aspectos, inclusive o filológico. Historicamente, a Filologia precede a Linguística, “mas hoje deve situar-se modestamente no quadro geral dos estudos linguísticos”. A “linha de pesquisa linguística *stricto sensu*” (Estruturalismo) não realiza o movimento circular de partir dos dados e voltar a eles, como a Filologia, que tem caráter histórico: parte de línguas determinadas, documentadas em textos. O objetivo da Linguística seria o de procurar “princípios gerais de explicação que possam dar conta da complexidade dos fenômenos linguísticos”. E continua: “estabelecer as causas psicológicas, sociológicas, ou estruturais dos fenômenos linguísticos é fazer Linguística; iluminar um texto por meio de comentários da mais variada natureza é tarefa da Filologia” (ELIA, 1970, p. 94).

Mediante a Portaria Ministerial S/N (de 4 de dezembro de 1962), com base no Parecer nº 283, do Conselho Federal de Educação, aprovado em 19 de outubro de 1962, é homologado o currículo mínimo e a duração do curso de Letras. A Linguística torna-se obrigatória na parte comum do currículo, ao lado de Língua portuguesa, Literatura portuguesa, Literatura brasileira, Língua latina e três outras a serem escolhidas da parte

diversificada: “a) Cultura brasileira b) Teoria da literatura c) Uma língua estrangeira moderna d) Literatura correspondente à língua escolhida na forma da letra anterior e) Literatura Latina f) Filologia Românica g) Língua Grega h) Literatura Grega” (BRASIL, 1962, p. 84-85). Com a NGB e, logo depois, com a institucionalização da Linguística, os lugares da Linguística, da Filologia e da Gramática passam, cada vez mais, a adquirir nitidez e maior espessura em suas fronteiras, mesmo que, no período imediato à sua instituição, haja uma certa absorção do discurso da Linguística pelo discurso da Gramática (ORLANDI, 2000a).

Anteriormente à sua disciplinarização oficial, a Linguística era trabalhada, paulatinamente, dentro da cadeira da Filologia, com destaque para o professor da cadeira de Filologia românica da USP, Theodor Henrique Maurer Jr., que também ministrava uma das disciplinas do Curso de especialização em Letras. Por filólogos das décadas de 1950 e 1960, a Linguística (estrutural) era significada como um saber e uma metodologia (abordagem sincrônica, com privilégio da oralidade) auxiliares da Filologia (abordagem diacrônica, pautada na escrita). Um dos argumentos para esse efeito de compatibilização é o de elas possibilitarem, conjuntamente, uma visão integral de toda a problemática da língua portuguesa, na sua história e no seu sistema. No entanto, afirmam Castilho e Altman (1994, p. 30-31): “A Filologia, *stricto sensu*, dos anos [19]60, mesmo tolerando a coexistência ou eventual compatibilidade com a Linguística, nunca admitiu incorporar, como o fez com a Dialetoлогия, o Estruturalismo”. Ela continuou reivindicando para si um lugar central na investigação da língua. Nesse embate, os linguistas começaram a apresentar, no final dos anos 1960, “uma retórica francamente separatista em termos de problemas a investigar e de tarefas a cumprir”, ao mesmo tempo que começaram a criar e a participar de atividades, como a instalação dos cursos de pós-graduação em Linguística, a fundação de associações (nacionais e regionais), a criação de periódicos e a realização de eventos com uma maior periodicidade. Vejamos, rapidamente, como cada um desses processos contribuiu para o fortalecimento e a consolidação da área do conhecimento Linguística em nosso país.

Ainda na década de 1960, assistimos à instalação de outro espaço discursivo: os cursos de pós-graduação⁴⁰. Em Brasília, no Instituto Central de Letras da Universidade do Distrito Federal, entre 1963 e 1965, funcionou o primeiro curso de pós-graduação em Linguística do

⁴⁰ O sistema de pós-graduação nas universidades brasileiras foi criado pelos Pareceres 977/65 e 77/69. O CFE estabeleceu as normas para credenciamento dos cursos por intermédio do parecer nº 77/69, relatado pelo então Conselheiro Newton Sucupira, em 10 de fevereiro de 1969.

Brasil, que foi dissolvido em função dos confrontos instaurados, no espaço universitário, pelo regime militar. Estávamos entrando nos anos da Ditadura. Em 1966, é criado o curso de pós-graduação em Linguística da USP; em 1971, o da Unicamp. O Programa de Pós-Graduação em Letras da UFMG é oficialmente criado em 1973.

Para Guimarães (2004, p. 38-39),

A consolidação de uma política de pós-graduação no Brasil envolve dois movimentos. Num primeiro momento um forte apoio, principalmente através da Capes e CNPq, no plano federal, para o envio de professores de universidades brasileiras para fazerem seus mestrados ou se doutorarem fora do Brasil. [...] Isto permitiu, num segundo movimento, a consolidação de alguns programas brasileiros que acabaram por passar a formar professores e pesquisadores de outras universidades, resultando na possibilidade de uma generalização dos estudos pós-graduados em linguística em diversas regiões do país.

A partir dos anos 1970, os programas de investigação da Linguística passaram a ocupar, de forma definitiva, o centro de atenções da comunidade acadêmica em detrimento da Filologia: “mais do que pela elaboração de teorias e métodos, o grupo emergente de linguistas parecia unido por um projeto prático: a criação de espaços institucionais, como os programas de pós-graduação” (ALTMAN, 1998, p. 140). Intensificaram-se os estudos e as pesquisas do português brasileiro, com a criação de projetos individuais e coletivos, como o coordenado por Ataliba T. de Castilho, do qual trataremos no próximo capítulo.

O fortalecimento da área de “Letras e Linguística” tem a ver ainda com a criação de periódicos e de associações, que, além de permitir o processo de circulação dos estudos e resultados das pesquisas empreendidas pelos linguistas, possibilitou o processo de representação dessa ciência socialmente. Foram criadas a Associação Brasileira de Linguística (Abralín), em 1969; o Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo (GEL) no mesmo ano; e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll), em 1984. São instituições com formas e funcionamentos diferentes, como destacam Orlandi (2002) e Pfeiffer (2007, 2012).

A criação da Abralín foi proposta por Ataliba T. de Castilho no *I Seminário de Linguística de Marília*, realizado em 1967. Dois anos depois, ela foi fundada como “uma sociedade civil, sem fins lucrativos, destinada a congregar os profissionais da Linguística com o objetivo de promover e desenvolver os estudos de Linguística teórica e aplicada no Brasil” (ABRALIN, 1994, p. 11). Quando da fundação da Abralín, Mattoso Câmara Jr.

informa que não pode aceitar o cargo de diretor por ser presidente da Associação de Linguística e Filologia da América Latina (Alfal)⁴¹, sendo eleito para a referida função Aryon Dall'Igna Rodrigues.

Já a Anpoll realizou o *I Encontro Nacional da Anpoll* na Universidade Federal do Paraná, nos dias 12 e 13 de dezembro de 1985, um ano depois da sua criação. O evento contou com 67 participantes, entre coordenadores dos cursos de pós-graduação em Letras e Linguística, membros do Conselho Consultivo e Deliberativo da Anpoll, alunos de pós-graduação e professores do setor de Ciências Humanas da UFPR. Diferentemente das outras associações (Abralin e GEL), a Anpoll se organizou, desde o início, em torno de Grupos de Trabalhos (GTs) de diversas áreas, o que garante a representatividade de todas elas, em seus avanços, suas dificuldades e suas soluções. Esses grupos contemplam, entre outras questões, a organização e a divulgação de informações dos diretores de revista da área de Letras; a organização dos grupos de pesquisadores na área de Letras, de acordo com linhas de pesquisa e vinculação a problemas na sociedade brasileira atual; o levantamento estrutural ou de infraestrutura dos cursos de pós-graduação, como também de seus aspectos pedagógicos e estudos de línguas. De acordo com Orlandi (2002, p. 59),

Na Abralin, há uma certa pré-determinação dessa representatividade na determinação de seus associados e dos programas apresentados por suas diretorias. No GEL, depende [...] da maneira como surge e dos modismos da linguística. Além disso, a Anpoll é lugar de discussão de programas de pós-graduação e tem sua existência fortemente marcada não apenas pelo ensino mas sobretudo pela pesquisa e seus desenvolvimentos na área e da área. Isso lhe dá um aspecto singular.

Além disso, a Anpoll reúne pesquisadores das áreas de Letras e Linguística, e isso faz com que ela (a Linguística) seja solicitada fora dela mesma, conforme afirma Orlandi, “marcando um sentido de ‘objetividade a que ela deve responder, na relação com as ciências humanas, no âmbito das políticas científicas” (ORLANDI, 2002, p. 59). Além das políticas científicas, são discutidos planos de ação, projetos de cooperação internacional, democratização das publicações das áreas, propostas para novas políticas de ensino superior etc. Articulam-se, por conseguinte, docência e pesquisa.

⁴¹ A fundação da Alfal foi pensada em 1962, em Cambridge, Massachusetts, durante o *IX Congresso Internacional de Linguística*, organizado pelo Comitê Internacional Permanente de Linguistas (CIPL, dependente da UNESCO), por iniciativa de um grupo de linguistas e hispanistas latino-americanos e de outras proveniências. A efetivação da Alfal aconteceu em Viña del Mar, Chile, em uma reunião realizada de 20 a 25 de janeiro de 1964, sob os auspícios do Instituto de Filologia da Universidade do Chile.

E, em relação à publicação de gramáticas, o que temos a dizer? A gramatização brasileira contemporânea do português, realizada da década de 1990 em diante, quando a Linguística e os estudos sobre o português do Brasil encontram-se, segundo acreditamos, mais consolidados e maduros no espaço acadêmico-científico brasileiro, se constitui no entrecruzamento da reedição de “tradicional instrumentos linguísticos” dos também considerados gramáticos tradicionais”, publicados desde o final da década de 1950, e de “novas gramáticas” e “novos autores” a partir dos anos de 1990, sobretudo por sujeitos linguistas.

As “gramáticas modernas reeditadas” são, como vimos, produzidas por gramáticos que se inscrevem na história do conhecimento linguístico como tradicionais e normativos e que escrevem, correlativamente, gramáticas normativas/prescritivas, voltadas à escola. Delas, para citar a primeira e algumas das últimas edições, temos: a *Moderna gramática da língua portuguesa* (1ª, 1961; 37ª, 1999; 38ª, 2015), de Evanildo Bechara; a *Gramática normativa da língua portuguesa* (1ª, 1957; 31ª, 1991; 52ª, 2014), de Rocha Lima; a *Novíssima gramática da língua portuguesa* (1ª, 1962; 37ª, 1994; 48ª, 2008), de Domingo Paschoal Cegalla; a *Nova gramática do português contemporâneo*, com coautoria de Luís Filipe Lindley Cintra (1ª, 1984; 6ª, 2013), de Celso Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra. Alguns desses sujeitos são autores de outras gramáticas e de outros tipos de instrumentos linguísticos (dicionários, manuais de redação etc.).

O que estamos chamando de “novas gramáticas” (que dispomos no quadro 1, a seguir, sem qualquer pretensão de um levantamento exaustivo) não são exclusividade dos linguistas com suas “gramáticas descritivas/funcionalistas etc.”, são também elaboradas por gramáticos filiados à gramática tradicional/normativa, como Pasquale Cipro Neto e Ulisses Infante. Algumas delas dizem ser, inclusive, “gramáticas descritivo-normativas”, como a de Evanildo Bechara e a de Amini Boanain Haüy, que têm objetivos “práticos” comprometidos com a normatividade, isto é, elas recomendam “como se deve falar e escrever segundo o uso e autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos”, como afirma Bechara (2015, p. 54). Sem desconsiderar as discursividades da Linguística moderna que

podem, muitas vezes, materializar-se nesses textos, poderíamos chamá-las, como faremos, de “gramáticas tradicionais contemporâneas”⁴².

Quadro 1: Gramáticas brasileiras contemporâneas publicadas a partir de 1990.

Título	Autor(es)	Ano
<i>Gramática do português falado</i> (8 volumes)	Vários	1990-2002
<i>Gramática descritiva do português</i>	Mário Alberto Perini	1995
<i>Gramática da língua portuguesa</i>	Pasquale Cipro Neto e Ulisses Infante	1997
<i>Gramática de usos do português</i>	Maria Helena de Moura Neves	2000
<i>Gramática do português brasileiro</i>	Mário Alberto Perini	2000
<i>Gramática do português culto falado no Brasil</i>	Vários	2006-
<i>Gramática do brasileiro: uma nova forma de entender a nossa língua</i>	Celso Ferrarezi Junior e Iara Maria Teles	2008
<i>Gramática Houaiss da língua portuguesa</i>	José Carlos de Azeredo	2008
<i>Nova gramática do português brasileiro</i>	Ataliba Teixeira de Castilho	2010
<i>Gramática do português brasileiro</i>	Mário Alberto Perini	2010
<i>Gramática pedagógica do português brasileiro</i>	Marcos Bagno	2012
<i>Gramática do português culto falado no Brasil</i> (7 volumes)	Vários	2013-2016
<i>Gramática da língua portuguesa padrão</i>	Amini Boainain Haury	2014
<i>Gramática descritiva do português brasileiro</i>	Mário Alberto Perini	2016
<i>Gramática inteligente do português do Brasil</i>	Lorenzo Vital	2017
<i>A gramática do português revelada em textos</i>	Maria Helena de Moura Neves	2018

Fonte: Elaboração nossa.

Também presentes no quadro 1, as “gramáticas brasileiras dos linguistas”, conhecidas como “gramáticas descritivas/de uso/funcionalista...”, como as de Maria Helena Neves, Mário Perini, Marcos Bagno etc., “destacam-se por estarem fundamentadas em modelos teóricos [formal, funcionalista etc.] específicos da Linguística do século XX” (DIAS; BEZERRA,

⁴² Essas gramáticas constituem objeto de estudo de outras pesquisas em História das Ideias Linguísticas (ver, entre outros, COSTA; MEDEIROS, 2015; COSTA, 2016; COELHO; DANNA; POLACHINI, 2014; SURDI, 2010).

2006, p. 19). Não funcionam em nosso imaginário com objetivos/instrumentos normativos, e sim descritivos e/ou explicativos da estrutura e do funcionamento da língua portuguesa. Algumas, diferentemente da forma tradicional da gramática, são compostas de ensaios sobre temas e aspectos específicos da língua, como a *Gramática do português falado* e a *Gramática do português culto falado no Brasil*.

Essa tomada de posição dos linguistas possibilitou-nos, em nosso projeto de tese, levantar a hipótese de que haveria, na gramatização brasileira contemporânea do português, a constituição de uma outra posição-sujeito: a *posição-sujeito (linguista-)gramático*, como a denominamos, em contato-confronto com a *posição-sujeito gramático(-tradicional)*. Dessa posição seriam formulados, por assim dizer, novos ou outros efeitos de sentido, com vistas a produzir, nessa história, deslocamentos e rupturas na estrutura e no funcionamento da gramática e do próprio lugar de autoria.

O caminho até aqui traçado não objetivou tratar exhaustivamente de todos os meandros da história da constituição do saber linguístico no/do Brasil. Antes, quisemos mostrar que as gramáticas brasileiras inscrevem-nos em um processo de ressignificação do conhecimento linguístico, bem como da própria língua e de seus sujeitos falantes. Resignificar não é, porém, criar uma nova língua ou uma nova metalinguagem; é, no século XIX, assumir a posição-sujeito de gramático brasileiro e a responsabilidade de dizer como é a nossa língua, seja apontando “brasileirismos”, seja pela filiação a teóricos e teorias de outros países. Mais adiante, no século XX, são decisivas para a configuração de outras condições de produção de gramáticas e da autoria gramatical a implementação da NGB, a institucionalização da Linguística etc. A esse período daremos uma atenção maior, no próximo capítulo, quando examinaremos o percurso acadêmico, as filiações institucionais e a tomada de posição dos cinco gramáticos contemporâneos selecionados nesta pesquisa (Bechara, Castilho, Haury, Neves e Perini), a despeito do ensino e da forma da “gramática tradicional” e da “necessidade” (ou não) de “novas gramáticas do português brasileiro”.

CAPÍTULO 3: OS GRAMÁTICOS BRASILEIROS CONTEMPORÂNEOS E A “GRAMÁTICA TRADICIONAL”

Na sua incompletude constitutiva, a língua configura um espaço político. E o saber que se constrói sobre ela delimita trajetos, propõe continuidades, silencia percursos. Assim, a história das ideias linguísticas é uma história sempre tensa, marcada por injunções, possibilidades e apagamentos (LAGAZZI, 2007, p. 11).

A produção de gramáticas brasileiras contemporâneas, (re)publicadas da década de 1990 em diante, é determinada pela formação de um espaço específico de produção desse dizer/saber, para o qual colaboraram acontecimentos e fatos como: a institucionalização e a consolidação da Linguística em todos os cursos de Letras do Brasil; a criação dos cursos de pós-graduação, bem como de periódicos e eventos em Letras e Linguística; a construção de um espesso e complexo arquivo de estudos sobre a estrutura e o funcionamento do português brasileiro, de diferentes vieses teórico-analíticos; a crítica (e a defesa, a depender da posição assumida pelos sujeitos) à chamada “gramática tradicional”;

Não podemos deixar de lembrar a conjuntura político-institucional que também determina as condições e as direções do saber e do fazer científico no Brasil. De 1956 a 1961, vivemos o Governo Juscelino Kubitschek, com seus ideais de “desenvolvimentismo social e econômico”. “Cinquenta anos em cinco” foi o enunciado que ecoou do lugar do Estado. Foi instalada a ditadura militar de 1964 a 1985, sob o argumento da *ordem* e do *progresso* econômico e social e da eliminação da ameaça comunista. O ensino de gramática e, logo, a forma e o funcionamento desse instrumento linguístico não ficaram de fora dos efeitos ideológicos desse tipo autoritário de governo que visou, entre outras coisas, à expansão do ensino, com viés técnico-profissional e moralizante. Por fim, teve início o chamado “processo de redemocratização do Brasil”, com o estabelecimento de uma nova Constituição em 1988 e de leis e diretrizes que afetam o funcionamento das instituições sociais, como a escola e a universidade, onde a Ciência da linguagem é produzida.

A partir daí, os linguistas conseguem estabelecer relações mais consistentes com o Estado. Prova disso é a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais na década de

1990, nos quais o dizer da Linguística está fortemente materializado. Além disso, no processo de construção do arquivo da presente pesquisa, defrontamo-nos com uma série de textos que questionam, criticam ou defendem o ensino de gramática normativa na escola. Um rápido levantamento, no quadro 2, mostra-nos essa preocupação por parte dos gramáticos e dos linguistas, mais enfaticamente a partir de 1980.

Quadro 2: Títulos de textos que discutem o ensino de gramática.

Texto	Autor(es)	Ano
<i>Da necessidade de uma gramática-padrão da língua portuguesa</i>	Amini B. Hauy	1983
<i>Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?</i>	Evanildo Bechara	1984
<i>Para uma nova gramática do português</i>	Mário A. Perini	1985
<i>Como classificar as palavras?</i>	Mário A. Perini	1985
<i>Português e ensino de gramática</i>	Rodolfo Ilari e Sírio Possenti	1985
<i>Para uma nova gramática do português</i>	Maria Helena de M. Neves	1986
<i>Ensinar gramática: sim ou não?</i>	Mário A. Perini	1987
<i>Ensino de língua e gramática: alterar conteúdos e estratégias ou alterar a imagem do professor?</i>	Rodolfo Ilari e Sírio Possenti	1987
<i>O que significa ensinar língua materna</i>	Rodolfo Ilari	1988
<i>Gramática na escola</i>	Maria Helena de M. Neves	1990
<i>Português falado e ensino de língua</i>	Ataliba T. de Castilho	1990
<i>Reflexões sobre o estudo da gramática nas escolas de 1º e 2º graus</i>	Maria Helena de M. Neves	1993
<i>Teorias linguísticas e o ensino de gramática</i>	Ataliba T. de Castilho	1994
<i>Por que (não) ensinar gramática na escola</i>	Sírio Possenti	1996

Fonte: Elaboração nossa.

Nesse conjunto de escritos, uma pequena amostragem dos textos que circularam nas décadas de 1980 e 1990, acentua-se a formulação dos sentidos da “crise (do ensino) da gramática (tradicional)”, pondo em contato-confronto os dizeres dos já gramáticos, como Evanildo Bechara, Rocha Lima, Celso Cunha, Celso Pedro Luft, sujeitos que se inscrevem em

nossa história como gramáticos tradicionais, e dos linguistas de filiação às teorias modernas da Linguística (Estruturalismo, Gerativismo, Funcionalismo etc.), que serão responsáveis pela escrita de boa parte das gramáticas contemporâneas do português brasileiro, analisadas no próximo capítulo. Neste, buscamos compreender os modos de inscrição dos sujeitos Amini B. Hauy, Ataliba T. de Castilho, Evanildo Bechara, Maria Helena de M. Neves e Mário A. Perini, os cinco autores das gramáticas que constituem o *corpus* desta pesquisa, na história da gramatização brasileira.

Para esse fim, traçamos, em linhas gerais, a formação acadêmica, a trajetória docente e de pesquisa⁴³ dos referidos sujeitos, bem como sua produção autoral, considerando que eles formulam seus dizeres das posições de linguista, de gramático, de professor de língua, de filólogo etc., filiando-se às FDs da Gramática tradicional e/ou da Linguística moderna, caracterizadas no Capítulo 1. Em seguida, comentamos um conjunto de textos desses autores, a fim de apreender como eles se posicionam, de um lado, em relação à chamada “(crise da) gramática tradicional” e a seu ensino na escola e, de outro, à possível necessidade da escrita de “novas gramáticas do português brasileiro”, considerando o levantamento, a descrição e a explicação dos fatos linguísticos morfossintáticos e semânticos decorrentes dos estudos empíricos da língua portuguesa do Brasil empreendidos pelos linguistas.

Esses sujeitos, veremos adiante, propõem caminhos para a solução da propalada crise. Apresentam proposições que dizem respeito à forma e ao modo de descrição gramatical; aos objetivos de ensino da gramática na escola; à elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa; à revisão e à sistematização da teoria gramatical tradicional; à escrita de uma nova gramática pedagógica com base nas teorias modernas da Linguística etc.

3.1 As (re)formulações de sentidos da “crise (do ensino) da gramática” no Brasil

Em diferentes condições de produção da gramatização brasileira do português, foram formulados dizeres e sentidos sobre a forma e o funcionamento da gramática e sobre a necessidade de mudanças de paradigmas na descrição gramatical e no seu ensino. Como vimos, a escrita desse tipo de texto foi determinada, por muito tempo, pelo seu uso como

⁴³ Tomamos como base o texto informado pelos autores na *Plataforma Lattes*, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq –, ou textos de páginas *on-line* de Academias, Associações etc. Discursivamente, já afirmamos, interessam-nos as representações (as imagens) dos lugares de gramático, professor de língua portuguesa etc. que os sujeitos ocupam para produzir o seu dizer.

material didático nas instituições escolares de ensino fundamental e médio. Ensinar o “idioma nacional”, a “língua portuguesa”, é, então, significado como ensinar a gramática normativa/prescritiva.

Recuperando o que dissemos no Capítulo 2, no final do século XIX, Júlio Ribeiro, na *Gramática portuguesa* (1881), declara que as antigas gramáticas portuguesas usadas como referência no Brasil são mais tratados de metafísica do que uma exposição metódica dos fatos da língua. Dessa formulação, é possível depreender que o ensino dessa gramática (filosófica, expositiva, como era nomeada) afetaria negativamente o ensino por não considerar a real materialidade da língua. Para ele, era preciso, então, uma exposição metódica, sistemática, cuidadosa da língua viva, o que facilitaria o seu ensino, sob o argumento de que a língua ensinada seria a mesma vivida pelos estudantes, e não os fatos imaginados e idealizados pelo gramático a partir do estabelecimento de relações lógicas entre pensamento/linguagem.

Essa questão (re)aparece em diversos outros textos, de diferentes autores (gramáticos, professores de língua etc.). Na década de 1940, Silveira Bueno, ao justificar sua *Gramática normativa da língua portuguesa* (1944), afirma que a *Gramática expositiva* (1907), de Eduardo Carlos Peireira, que “conseguiu totalizar as preferências do Brasil” e era adotada pelo Colégio Pedro II, instituição considerada nacionalmente como o modelo do ensino secundário, representava “uma volta aos lugares-comuns do ensino ginásial” (BUENO, 1944, p. XIII), em direção oposta à vereda aberta por Júlio Ribeiro e Maximino Maciel.

Para ele, Pereira regressava “aos batidos caminhos de Freire da Silva, do Padre Massa, e de outros que ainda defendiam a gramática filosófica e da lógica na linguagem” (p. XIV). Seria, portanto, o “excesso da análise lógica”, “a vasta e pormenorizadíssima atenção dedicada à análise lógica”, “o ponto nevrálgico do ensino brasileiro” que, por isso mesmo, era apontado como a causa do descrédito do ensino da gramática e da “decadência da língua”. Em tom irônico, Bueno declara:

Eduardo Carlos Pereira estabeleceu rica e exuberante nomenclatura [...]; dividiu, subdividiu ainda sub-subdividiu os complementos, dando a cada um o seu nome próprio, fartando, desse modo, os gulosos de tais pratos verbalísticos. Nunca se estudou tanto a análise lógica como desses tempos para cá! Mas também, podemos averiguar: nunca houve tanta decadência na expressão brasileira, nunca se conheceu menos a língua do país! (1944, p. XIV).

O significado de “conhecer a língua” é, pois, o de saber gramática. Assim, vão sendo construídos os sentidos de uma “crise da gramática”, uma “crise da língua”, uma “crise do/no ensino da gramática”, uma “crise do/no ensino de língua”. Naquele momento, o excesso de análise lógica não estaria levando os alunos ao “conhecimento vivo da língua”, segundo Bueno (1944, p. XIV). Ainda nas palavras do autor:

Passada em revista as mais famosas gramáticas do Brasil, chegamos à conclusão de que o peso terrivelmente asfíxiante da rotina continua a abafar o ensino do idioma. Como essas trepadeiras envolventes e daninhas, continuam as antigas regras, puramente artificiais, ou já sem aplicação aos nossos dias, a enredar-se em torno do velho roble português, impedindo-o de frondejar à larga, à desvolta. O que era artificial no século XVI e XVII, agravado pela inconsistência da repetição e da memorização, continua a dominar ainda agora, muito embora o vejamos em absoluto desacordo com os fatos modernos do idioma que falamos. Chegamos ao ponto de ensinar aos alunos uma língua que eles nunca falarão e jamais ouvirão falar, como se fosse um idioma desaparecido de Camões, Bernardes ou Frei Luís de Sousa, morto completamente para nós. Temos esquecido que o aprendizado do português tem por finalidade colocar nos lábios dos estudantes expressões e conhecimentos que lhes sirvam de apto e perfeito instrumento de intercâmbio social de ideias e sensações. Para isso devemos dar maior atenção aos fatos de hoje, explicando-lhes a evolução, aparando as demasias dos que querem correr demais e dos que se esforçam por voltar às eras anteriores ao descobrimento do país (BUENO, 1944, p. XIV-XV).

Na década seguinte, o filólogo e linguista Glástone Chaves de Melo publica, no *Jornal do Brasil*, em 1957, o texto *Gramática em crise* (que depois integra o número 22 da revista *Confluência*, em 2001, dedicada à sua vida e obra). Nesse texto, Melo proclama a crise da “mais antiga das disciplinas linguísticas”. Em suas palavras, a Gramática, grafada com inicial maiúscula e sem adjetivação (como efeito de evidência do que ela é), encontrava-se em “grave crise”, de ordem interna e externa.

A segunda, externa, seria, segundo o autor, “a perda de prestígio na opinião leiga e até na dos especialistas”. Haveria, na “opinião geral”, um descrédito e uma hostilidade para com a gramática, sendo o gramático um “objeto de chacota e de irrisão, apontado como um tipo ridículo, presunçoso, insociável e insuportável” (MELO, 2001, p. 215). Nesse movimento de sentidos, os especialistas da linguagem, filólogos e linguistas, endossariam tal posição, visto que eles “se armaram de indisfarçável prevenção contra a Gramática e os gramáticos, chegando ao ponto de se sentirem diminuídos e ofendidos quando são equiparados ou misturados com os gramáticos” (p. 215). Para isso, Melo afirma existir uma explicação “justa e razoável”:

É que a Gramática se desmandou em regrinhas impertinentes, os gramáticos se arvoraram em donos da língua e propuseram-se a decidir da vernaculidade, a dirigir os escritores, multiplicando proibições, fazendo crer que só os iniciados, os grandes iniciados podiam mover-se com liberdade no labirinto das classificações e subclassificações. Das leis, regras, regrinhas e exceções. Por outro lado, eles ficaram fossilizados, esclerosados nas concepções do século XVIII, apostados apenas em agravar os erros do logicismo linguístico, por isso, tendo passado ao largo da renovação dos estudos iniciados por Bopp em 1816 e tão prodigiosamente desenvolvidos de então para cá (2001, p. 215).

Retoma, assim, a Linguística científica “de base histórica”, que teria permitido “a retificação de conceitos inaceitáveis do gramaticismo lógico”, dado “fundamentação objetiva e concreta à formulação normativa” e possibilitado “o tratamento do material linguístico com outros métodos e outra segurança, o que representou considerável progresso” (MELO, 2001, p. 216). A partir desse viés teórico histórico, teria ocorrido a tentativa de “renovação da gramática”, de “estabelecer uma nova Gramática nas linhas da tradicional”, iniciada por Júlio Ribeiro e por João Ribeiro e continuada por Said Ali e Mário P. de Souza Lima, lembrados por Melo como autores de “boas gramáticas”. Mesmo declarando que “agora os fatos são *fatos*, isto é, existem e são documentados com método e crítica, de modo que o leitor não tem de ‘acreditar’ no autor ou de acatar sua ‘autoridade’” (p. 216, grifos do original), Melo afirma que essa tentativa de renovação conflitua com propostas já existentes que mantêm a nomenclatura tradicional, “de base filosófica e lógica, que não encontra ressonância na terminologia linguística atual ou nas concepções e até nas conclusões modernas” (p. 216).

Em relação à primeira crise, a interna, “mais grave e mais profunda”, ela é definida pelo autor como “as perplexidades, a retomada do problema, a busca de novos caminhos que se verifica na Linguística atual com relação ao conceito e aos conceitos, à divisão, aos métodos e ao próprio valor da Gramática”. Os linguistas estariam repensando o “problema da Gramática”, pois não se contentariam com uma “Gramática modernizada apenas nos métodos de pesquisa e em alguns nomes. E estes [os linguistas] propõem novidades substanciais, novidades de alto a baixo, a partir do conceito, da divisão e da nomenclatura” (MELO, 2001, p. 217). É importante lembrar que, no mesmo ano, 1957, havia sido criada a comissão da NGB, e, dias antes da publicação do texto de Melo, fora apresentado pela referida comissão o anteprojeto de simplificação da nomenclatura gramatical. Mesmo que o autor não mencione a comissão e o anteprojeto, esses fatos e textos estão em estreita relação.

Por fim, o efeito de fechamento do texto é dado pela seguinte formulação:

Está pois, em crise a Gramática. Espero que da crise resulte um progresso, uma revisão racional autêntica e proveitosa. Enquanto ela não se firma, padece a língua literária, padecem os estudantes, padece o ensino. De qualquer modo já nos vamos beneficiando das revisões mais moderadas, que não rompem instantaneamente com a tradição, mas não compactuam com a rotina estéril, esterilizante e confusionista (MELO, 2001, p. 218).

Até esse momento, final da década de 1950, temos, no terreno da gramática e de seu ensino, o confronto de, pelo menos, uma posição filosófica/lógica da gramática, significada como ultrapassada, anacrônica, metafísica, conservadora e sem consonância com a realidade da língua “viva”; e uma posição prática (expositiva) da gramática, aquela fundada pelos gramáticos que se filiam ao lugar inaugurado por Júlio Ribeiro, expondo os fatos da língua, mas que continuam a postular a normatividade, o que é “certo” e “errado”. Por isso, as gramáticas publicadas até então são significadas, atualmente, como “tradicionais/normativas”. A rápida retomada dos dizeres desses três gramáticos (Júlio Ribeiro, Silveira Bueno e Glástone Chaves de Melo) é importante para compreendermos, adiante, como os cinco autores de gramáticas contemporâneas selecionados neste trabalho se inscrevem na história de produção do conhecimento linguístico e tomam posição diante da gramática tradicional e de seu ensino.

3.2 Os gramáticos brasileiros contemporâneos

Se é possível localizar historicamente, como fazemos, a gramatização brasileira contemporânea do português de 1990 em diante, esse saber “contemporâneo” não se origina, como um ponto absoluto, nessa década. Ele já vinha se constituindo anteriormente, no contato-confronto das posições de gramático, filólogo, linguista, professor de língua portuguesa e com as diferentes determinações do Estado, do mercado editorial etc. Por essas posições, a língua, a gramática e o seu ensino são significados, ressignificados, ou mesmo dessignificados. Vejamos, a seguir, como Amini Boainain Haury, Ataliba Teixeira de Castilho, Evanildo Bechara, Maria Helena de Moura Neves e Mário Alberto Perini se inscrevem nessa memória/tradição gramatical.

3.2.1 Evanildo Bechara

No Rio de Janeiro, Evanildo Bechara bacharelou-se (1948) e licenciou-se (1949) em Letras neolatinas pela Faculdade do Instituto Lafayette; obteve Livre-docência em Filologia Românica em 1962 pela Universidade do Estado da Guanabara (UEG), renomeada, em 1975, como Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), e, nessa mesma instituição, doutorou-se em Letras no ano de 1964. Com a tese de concurso *A evolução do pensamento concessivo em português* (1954), foi aprovado para a Cátedra de Língua portuguesa do Colégio Pedro II⁴⁴. Do exercício docente e administrativo em instituições de ensino superior nacionais e internacionais (Alemanha, Portugal, Holanda), destaca-se o seu percurso na UEG/UERJ e na Universidade Federal Fluminense. Com a defesa da tese de concurso *A sintaxe nominal na Peregrinatio Aetheriae ad loca sancta*, Bechara assumiu, em 1964, a Cátedra de Filologia Românica da UEG, disciplina que ministrou até 1992. Foi professor de Língua portuguesa (1976-1994) na UFF, onde alcançou o cargo de professor titular em 1985, com a defesa do trabalho *As fases históricas da língua portuguesa: tentativa de proposta de nova periodização*. Recebeu o título de professor emérito da UERJ em 1994 e da UFF em 1998, bem como o título de Doutor *Honoris Causa* da Universidade de Coimbra, em 2000.

Além disso, Bechara é membro titular da Academia Brasileira de Filologia, da Sociedade Brasileira de Romanistas, do Círculo Linguístico do Rio de Janeiro, da Academia Brasileira de Letras (desde 2000) e de outras associações nacionais e internacionais, como a Academia das Ciências de Lisboa, da qual é sócio correspondente, e a Academia Internacional da Cultura Portuguesa. Por seu reconhecido trabalho docente, gramatical e filológico, foi agraciado com diversos prêmios e medalhas.

Dentre os inúmeros textos filológicos e gramaticais do autor, destacamos a *Moderna gramática portuguesa* (publicada em 1961 e reeditada até os dias atuais); *A contribuição de M. Said Ali à linguística portuguesa* (tese de concurso para a Cátedra de Língua e literatura portuguesa do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, apresentada em 1964 e publicada em 1970); *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* (1985); *Gramática escolar da língua portuguesa* (2001); *A nova ortografia* e *O que muda com o novo acordo ortográfico* (ambos

⁴⁴ De acordo o próprio Bechara (2008), ele obteve aprovação no concurso, mas a cátedra em vacância foi assumida por Rocha Lima, que o convidou para ser professor horista.

de 2008); *Fatos e teoria de língua portuguesa para orientação de professores* (no prelo). Ademais, em 1980, Bechara traduziu para o português *Lições de linguística geral*, do romeno Eugênio Coseriu, autor e perspectiva teórica com os quais o gramático vai estabelecer fortes relações.

3.2.1.1 Pela defesa da gramática normativa e de uma “moderna” concepção de educação linguística

Em *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?*, texto cuja primeira edição é de 1985, Bechara (2006a), da posição-sujeito de gramático (normativo) e em *defesa* (do ensino) da gramática (normativa), afirma que “a crise com que a escola se defronta tem raízes mais profundas do que uma simples verificação da escassez de recurso e do desinteresse das autoridades competentes, ou do despreparo do corpo docente e discente” (BECHARA, 2006a, p. 5), indicando “três ordens de crises” independentes, mas estreitamente relacionadas, que ecoariam no espaço escolar.

A primeira, argumenta o já reconhecido gramático à época, ocorreria na sociedade de modo geral. É justificada pelo “privilegiamento da oralidade” (“do coloquial, do espontâneo, do expressivo”) após a Segunda Guerra Mundial, o que teria gerado uma “consequência nefasta” ao ensino de língua: o “desprestígio da tradição escrita culta” (BECHARA, 2006a, p. 6). Essa valorização do oral e “certas inovações perturbadoras e pouco producentes” (p. 9), introduzidas nos manuais didáticos na década de 1960, teriam produzido uma acentuada distância entre o “nível popular” e o “nível culto”, limitando os alunos, que perdem o “contato com os tradicionais textos ‘clássicos’ e, com isso, a oportunidade de extrair deles subsídios para o seu enriquecimento idiomático, especialmente no campo da sintaxe e do léxico” (p. 6-7). Segundo o gramático,

Assistiu-se, entre nós, na década de 60, a um insurgimento contra o ensino da gramática em sala de aula; em vez de dotá-la de recursos e medidas que a tornassem um instrumento operativo e de maior resistência às críticas que justamente lhe eram endereçadas desde há séculos, resolveram muitos professores e até sistemas estaduais de ensino aboli-la, sem que trouxesse, à sala de aula, nenhum outro sucedâneo que, apesar das falhas, pudesse sustentar-se pelo espaço curto de uma única geração (BECHARA, 2006a, p. 11)

Na universidade se desenvolveria a segunda crise. Para ele, até aquele momento (meados da década de 1980) a Linguística não teria se constituído definitivamente, “desdobrando-se em diversas linguísticas que discutem seu objeto, suas tarefas e suas metodologias”. E acrescenta: “a verdade é que as teorias linguísticas ainda não chegaram a consolidar um corpo de doutrina capaz de permitir uma descrição funcional-integral do saber elocucional, do saber idiomático e do saber expressivo” (BECHARA, 2006a, p. 7).

A terceira, por fim, aconteceria na escola, onde não são praticadas, segundo o autor, as distinções necessárias entre gramática geral, gramática descritiva e gramática normativa.

A atenção do professor se volta para os dois primeiros tipos de gramática, desprezando justamente a gramática normativa que deveria ser o objeto central de sua preocupação e, em consequência, despreza toda uma série de atividades que permitiriam levar o educando à educação linguística necessária ao uso efetivo do seu potencial idiomático (BECHARA, 2006a, p. 7).

No entanto, a gramática descritiva, escrita por linguistas, tal como a conhecemos hoje, até aquele momento ainda não havia sido formulada. Os indícios dos gestos de interpretação do gramático levam-nos a acreditar que ele se refere ao modo como a gramática passa a ser trabalhada dentro dos livros didáticos. Como já foi afirmado, a gramática, antes utilizada como material didático, lida e trabalhada em sala de aula, perde esse espaço para o livro didático, que traz as conhecidas “Lições gramaticais”. Para Bechara, esse movimento, parece-nos, apagaria o funcionamento normativo da gramática escolar, o que é também muito questionável.

Não podemos deixar de relacionar as formulações mencionadas à conjuntura sócio-política e ao processo de industrialização e de urbanização do Brasil. Na década de 1970, mais da metade da população brasileira passa a viver em áreas consideradas urbanas. Isso reflete no ensino, que conta com turmas mais heterogêneas, com sujeitos de diferentes níveis socioeconômicos. É forte o efeito de sentido de que o aprendizado da língua construída pela gramática normativa é fundamental para a ascensão social e econômica e para a assunção da cidadania. Além de uma “matéria escolar”, o estudo da língua (da gramática) é “um dos fatores decisivos ao desenvolvimento integral do indivíduo e, seguramente, do cidadão” (BECHARA, 2006a, p. 8). Junto a esse efeito, tem-se a construção de imagens de um sujeito brasileiro que não sabe falar sua própria língua. Nesse caminho, Bechara diz ir de encontro a “certas teses populistas e demagógicas”, de acordo com as quais “devem os

‘oprimidos’ ficar com sua própria língua e não aceitar a da classe dominante”. Essa posição “populista” perpetuaria “a segregação linguística das classes subalternas” (p. 11). Trata-se de teses atribuídas, em geral, aos linguistas pelos gramáticos.

Como forma de solução das crises apresentadas, o autor propõe que a educação linguística respeite o saber linguístico prévio do sujeito, a fim de garantir-lhe a intercomunicação social, “mas também não lhe furte o direito de ampliar, enriquecer e variar esse patrimônio inicial” (BECHARA, 2006a, p. 12). Filiando-se à concepção de língua como instrumento de comunicação, o gramático conclui que o falante teria, pois, a liberdade de escolher a modalidade que sirva à “mensagem, ao seu discurso” para cada situação de intercâmbio social. A “grande missão” do professor seria, portanto, “transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua” (p. 14).

Cada falante é um poliglota na sua própria língua, à medida que dispõe da sua modalidade linguística e está à altura de descodificar mais algumas outras modalidades linguísticas com as quais entra em contato, quer aquela utilizada pelas pessoas culturalmente inferiores a ele, como aquelas a serviço das pessoas culturalmente superiores a ele (BECHARA, 2006a, p. 13-14).

A língua, repetimos, é significada apenas como um instrumento para uso consciente dos sujeitos, que escolheriam da “língua histórica”, como é o português, a “língua funcional adequada” a cada circunstância de comunicação⁴⁵. Toda a discussão precedente direciona o autor à proposição de uma “moderna concepção de educação linguística”, que se distanciaria da perspectiva “tradicional” e que seria “orientada por um modelo teórico com base científica e com possibilidade de ser operacionalizada a ponto de promover modificações e enriquecimentos na competência linguística do aluno” (BECHARA, 2006a, p. 22). Filiando-se ao pensamento do linguista italiano Raffaele Simone, Bechara afirma que esse novo modo de educação linguística requer a renovação de ideias, procedimentos e estratégias na produção de materiais didáticos, levando em conta a “ação científica da universidade e da experiência dos professores a quem está confiada a tarefa operativa da educação linguística” (p. 18). Seria

⁴⁵ Toda língua histórica, de acordo com Coseriu (1979), é um diassistema; não um sistema homogêneo e unitário. Ela abarca diferentes realidades diatópicas (dialetos), diastráticas (níveis de língua) e diafásicas (estilos). Isto posto, diz Bechara (2006a, p. 16) que “não se pode, a rigor, fazer uma descrição linguística de uma língua histórica em sua plenitude; a descrição só pode abranger um corpus homogêneo e unitário, vale dizer, uma língua funcional: sintópica, sinstrática e sinfásica”. Haveria, pois, uma injusta crítica à gramática escolar pelos *modernos linguistas*, que a significam como “descrição da própria língua em sua totalidade histórica, como a descrição do único uso possível da língua”. A “perfeita descrição estrutural da língua” deve ser unitária e homogênea, de um só dialeto, em um só “nível” e “estilo de língua”.

necessária ainda uma reforma do currículo, que ele considera “antieconômico, banal e inatural” (p. 23), e das próprias atividades didáticas. Uma revisão da teoria gramatical tradicional, como aquela proposta por Haug (1983), não é sugerida.

Entre as sugestões apresentadas, temos:

(1) o ensino da língua deve partir da atividade oral, “base para a aquisição ideal de quase todas as competências linguísticas”. O professor, em sala de aula, exerceria um papel catalisador: “ponto de partida e de convergência para que o aluno desenvolva hábitos de falar com eficiência, desembaraço, correção e certa elegância, além da aquisição e assimilação do conhecimento” (BECHARA, 2006a, p. 46). A inserção da língua oral no ensino de gramática tem objetivos normativos, como é o ensino da língua escrita literária, diferentemente do que propõe Castilho, como mostramos anteriormente. Do lugar de gramático, Bechara afirma ainda que o professor não deve desprestigiar o valor da língua coloquial, mas centrar-se no ensino do padrão culto, o qual “presidirá à produção linguística do educando, falando ou escrevendo” (p. 59);

(2) a gramática não pode ser confundida com a Linguística, por terem objetivos diferentes: “Enquanto a primeira, normativa, registra o uso idiomático da modalidade-padrão, a segunda, como ciência, estuda a linguagem articulada nos seus polifacetados aspectos e realizações”. Portanto, o ensino da gramática normativa “pretende mostrar ao falante como dizer isso e repelir aquilo para atender aos usos e seleções esperados de uma pessoa culta. É uma atitude modelar diante da língua” (p. 50-51). No seu entendimento, a gramática escolar deveria, “com o auxílio da Linguística, determinar que língua funcional será objeto de sua descrição e que línguas funcionais servirão de confronto nos ‘desvios’ a serem apontados aos seus leitores” (p. 56).

Toda a argumentação do gramático aponta, como é possível observar, para a defesa do ensino de gramática normativa. Respondendo à questão formulada no título do texto, diz Bechara que haveria opressão no ensino de gramática quando é imposta a língua funcional da modalidade culta (literária) ou da modalidade coloquial (espontânea) a todas as situações de uso da linguagem, pois elas, sozinhas, “não recobrem a complexa e rica visão da língua como fator de manifestação da liberdade de expressão do homem” (BECHARA, 2006a, p. 15). Por outro lado, o ensino de gramática normativa é significado como libertador quando é o ensino “de uma modalidade ‘adquirida’, que vem juntar-se (não contrapor-se imperativamente!) a

outra, ‘transmitida’, a modalidade coloquial ou familiar” (p. 17). Resta-nos, pois, analisar (no próximo capítulo) se há na recente edição da *Moderna gramática portuguesa* um investimento das discursividades oriundas da Linguística moderna e se essa filiação é capaz de fazer deslizar a forma e o funcionamento do citado instrumento linguístico.

3.2.2 Amini Boainain Haüy

De acordo com uma breve biografia de Amini B. Haüy disponibilizada no site da Academia Ribeirão-pretana de Educação, da qual ela é patrona, Haüy graduou-se em Letras na Universidade de São Paulo (USP) e cursou mestrado e doutorado em Filologia e Língua Portuguesa na mesma universidade, tendo atuado nessas duas disciplinas como professora assistente do professor titular Segismundo Spina. Foi, porém, a escolas da rede estadual de São Paulo, à Academia da Força Aérea e a centros universitários que ela dedicou os seus trinta e cinco anos de magistério.

Em relação à sua produção, Haüy é autora, entre outros, dos textos *História da língua portuguesa I: séculos XII, XIII e XIV* (1989), *Acentuação gráfica em vigor: uma sistematização crítica* (1989) e *Vozes verbais: sistematização e exemplário* (1992). Uma de suas obras mais conhecidas é *Da necessidade de uma gramática-padrão da língua portuguesa*, tese de doutoramento defendida em 1981 e, dois anos depois, publicada pela Editora Ática com o mesmo título. Em 2014, publica a *Gramática da língua portuguesa padrão: com comentários e exemplários*. Desse conjunto textual, comentaremos a seguir a proposta de elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa que, ultrapassando o espaço universitário, circulou na mídia e no legislativo brasileiros.

3.2.2.1 Pela revisão da teoria gramatical tradicional e pela elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa

Mediante um estudo comparativo de gramáticas normativas anteriores e posteriores à implementação da NGB, Haüy (1983) realiza um levantamento do que nomeia de “falsas definições”, de “má exemplificação” e de “diversidade de conceituação e multiplicidade de análise” no estudo do período e da oração pelos gramáticos brasileiros. De acordo com a

pesquisadora, o conjunto dessas falhas (incoerências, contradições, equívocos, falta de uniformidade de critérios teórico-analíticos etc.) e faltas (dos gramáticos e do Estado) estaria prejudicando o ensino de gramática e, mais enfaticamente, os estudantes, por não lhes permitir um conhecimento profundo e objetivo da estrutura e do funcionamento da língua.

Diante disso, são objetivos de seu trabalho: (1) “demonstrar, com farta exemplificação, o estado caótico em que se encontram as nossas gramáticas normativas”, que seriam, em sua maioria, “cópias malfeitas de gramáticas antigas” (HAUY, 1983, p. 5); e (2) propor uma “revisão crítica” da teoria gramatical tradicional e a elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa, para fins didáticos, que seria instituída e oficializada pelo Estado. Estava a ser feito, em suas palavras, “o livro texto” para o produtivo ensino da “língua pátria” (p. 26).

Sobre as “falsas definições”, a autora (1983) considera que elas “não só contrariam princípios fundamentais do conceito de definição como também certos princípios lógicos do pensamento, além de estabelecerem completa inadequação entre a teoria e prática”. São citados como tipos de falhas nas definições encontradas “nas melhores gramáticas normativas vigentes” (p. 7): a descrição em círculo, a redundância, a indicação deficiente ou excessiva dos traços essenciais dos fatos linguísticos, a indistinção terminológica entre oração, frase e período, a repetição de formulações antigas etc.

Quanto à “má exemplificação”, ela se materializaria nos exemplos “errados, divergentes e contraditórios, além das explicações tantas vezes confusas que os precedem” (p. 26), que mais confundem do que exemplificam e comprometem a clareza e a propriedade de expressão, como reitera a autora.

Por fim, a “diversidade de conceituação e multiplicidade de análise” refere-se às divergências entre autores na análise de um mesmo fato linguístico, assim como às contradições de um autor em uma mesma obra ou em obras diferentes. O apostro, por exemplo, teria cinco conceitos diferentes. Tudo isso, em decorrência da “diversidade de critérios adotados, da falta de uma revisão rigorosa nesses estudos e do amadorismo que hoje prolifera na publicação dos compêndios gramaticais” (p. 219).

Hauy (1983) formula, desse modo, uma crítica às gramáticas normativas e aos gramáticos modernos (da época), que apenas compilariam autores do passado, sem estabelecer com essa rede de filiações uma preocupação, uma revisão crítica da teoria gramatical; e uma crítica ao papel do Estado pelo “endosso das autoridades da Educação” (p.

3) e pela “ausência de uma fiscalização rigorosa na publicação dessas obras e o comprometimento dessa omissão em face do aprendizado gramatical da língua portuguesa” (p. 26). Visando à “padronização do ensino de língua”, ela defende a necessidade de uma “sistematização crítica, coerente e uniforme, alicerçada numa atitude científica de análise dos fatos gramaticais, sem a qual o ensino da nossa gramática continuará sendo deficiente e improdutivo” (p. 4).

Desse conjunto de enunciados, é possível depreender importantes efeitos de sentido que afetam a autoria gramatical. Um primeiro é o de que a autora não propõe um novo modo de descrição linguística (“uma técnica nova de descrição”, em seus termos), baseado nas teorias linguísticas modernas, como o Funcionalismo ou o Gerativismo, perspectivas teórico-metodológicas fortemente trabalhadas no espaço universitário da época. Haüy, inclusive, não se filia, explícita e exclusivamente, a uma ou outra teoria para apontar e tecer críticas às falhas apontadas. O processo de revisão e sistematização da teoria gramatical tradicional proposto inscreve-se no espaço do já-dito, do já-estabilizado pela tradição. Dentre as formulações já existentes (definições, classificações, exemplificações etc.) dos diferentes gramáticos, seria selecionada uma delas como legítima, como oficial. Haveria, assim, a estabilização do dizer sobre a língua e, conseqüentemente, de sentidos para ele.

É importante analisar as relações da proposição de uma gramática-padrão com a NGB. Além da institucionalização das partes da gramática e da sua nomenclatura pela NGB, buscam-se a institucionalização e a legitimação de um mesmo e único sentido para os fatos linguísticos. A elaboração dessa gramática é significada com uma solução à criticada falta de uma doutrina da NGB seguida sistematicamente pelos gramáticos, como mostramos no capítulo anterior. Se, de um lado, a NGB padronizou a terminologia, por outro, deixou em aberto o espaço da conceituação, da exemplificação, da análise dos fatos linguísticos, lugares onde a diversidade, a multiplicidade e a heterogeneidade se produzem. Era preciso, então, conter esses dizeres e sentidos no espaço da gramática.

Para Haüy (1983), tal empreendimento não teria a pretensão de reduzir “a Gramática a definições perfeitas e com elas explicar todas as estruturas linguísticas; seria, sem dúvida, uma atitude demasiada ‘simplista’ em face da complexidade do fato gramatical” (p. 9). Porém, diversas são as questões que poderíamos formular (nem todas, evidentemente, respondidas neste trabalho), tais como: com uma gramática oficial instituída e sentidos

estabilizados, como se configuraria o trabalho de autoria do gramático? Já afetada pela NGB, como mostram Baldini (2005a) e Orlandi (2000b), como funcionaria essa posição-sujeito gramático brasileiro diante de um dizer e de um sentido oficiais? Essa gramática seria revisada e atualizada periodicamente, como fazem os gramáticos em suas obras? E os estudos da Linguística, institucionalizados há mais de vinte anos nos cursos de Letras, o que teriam a contribuir?

Em 1982, a proposta de elaboração de uma gramática-padrão passa a circular na imprensa brasileira e na Câmara dos Deputados, espaços outros do dizer. À *Folha de São Paulo*, Haury (1982) concede a entrevista intitulada “Gramática massacra ensino: pesquisadora defende a necessidade de um ensino padronizado”, assinada por Irene Cardoso. “É preciso, é imprescindível mesmo que se crie uma gramática-padrão” para facilitar o “extremamente difícil” ensino da língua portuguesa, sustenta a entrevistada. No texto, Haury (1982) defende a criação de uma comissão que seria responsável por elaborar uma “gramática científica, coerente”, reforçando que “a criação dessa gramática não irá ‘bitolar’ o ensino, como muitos afirmam, mas será o único instrumento capaz de ser utilizado para fins didáticos, orientando o aluno, de forma coerente, a escrever, falar e ler de modo correto” (p. 29).

No mesmo ano, é apresentado à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 6.524, de Francisco Libardoni, que “determina a elaboração e publicação de uma gramática-padrão da língua portuguesa a cargo do MEC, e dá outras providências” (BRASIL, 1982, p. 6.710). Despachado, no mesmo dia, às comissões de Constituição e Justiça e de Educação e Cultura, o referido projeto prevê:

Art. 1.º O Ministério da Educação e Cultura elaborará e publicará, dentro do prazo máximo de 3 (três) anos a contar da data desta lei, mediante a convocação de técnicos incontestadamente qualificados, uma gramática-padrão da língua portuguesa falada no Brasil.

Art. 2.º A partir da publicação da gramática-padrão a que se refere o artigo anterior, todos os livros de orientação gramatical, destinados à utilização em cursos escolares, terão que basear-se nela, sob pena de apreensão.

Art. 3.º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 4.º Revogam-se as disposições em contrário (BRASIL, 1982, p. 6.710).

Das formulações acima, sublinhamos:

1. O projeto refere-se à elaboração de uma “gramática-padrão da língua portuguesa falada no Brasil”. Relacionado à tese de Haury, ao projeto de lei e às condições de produção desses textos, o enunciado “Língua portuguesa falada no Brasil” pode ser parafraseado por

“português”. Mais especificamente, por “português escrito”. Os gestos de interpretação desses sujeitos apontam-nos que não é da oralidade, estudada pela Dialetoologia desde a década de 1920, pelo Estruturalismo de Câmara Jr. e outros pesquisadores, nem pelo Gerativismo, praticado a partir na década de 1960, que se fala. Pensamos também que não se busca estabelecer, de uma vez por todas, um rompimento do imaginário de unidade linguística lusófona (Brasil-Portugal) com a escrita de uma gramática do português brasileiro. Vale lembrar que, na mesma década, é retomado o projeto de unificação e padronização ortográfica da língua portuguesa, incluindo, dessa vez, os outros países do espaço lusófono. Perguntamos, porém: seriam, por exemplo, excluídos do *corpus* de exemplos da gramática-padrão textos de escritores portugueses? A resposta, mais uma vez, parece-nos negativa, como nos mostram os indícios do exemplário da *Gramática da língua portuguesa padrão*, como veremos no próximo capítulo.

2. Analisemos os efeitos da formulação “técnicos incontrastadamente qualificados”. Evita-se, com ela, definir se são, exclusivamente ou em conjunto, os sujeitos gramáticos, linguistas ou filólogos que comporiam a referida comissão. Essas posições-sujeito, na época, já se configuravam com certas diferenças entre elas e, como sabemos, disputavam o poder-dizer relativo ao saber sobre a língua. Quem seriam, pois, esses técnicos? Os linguistas, cientificamente responsáveis pelo estudo da estrutura e do funcionamento da língua, ou os gramáticos que sempre tiveram uma relação privilegiada com o espaço escolar, ao qual essa gramática se destinaria? Um dos efeitos do termo “técnicos” é o de evitar, o quanto possível, o conflito que a designação gramático, linguista ou filólogo geraria entre essas posições-sujeito e dessas posições com o próprio Estado.

Voltemos à tramitação do projeto. Da Comissão de Constituição e Justiça, única a emitir um parecer do relator (Luiz Leal), obteve-se o seguinte voto: “O projeto sob análise faz jus a nosso total apoio. Encontra-se largamente fundamentada sua procedência na entrevista mencionada, e nos fatos ocorrentes a respeito” (BRASIL, 1982). Porém, para que o projeto tenha êxito, propõe-se uma reformulação por meio de um Substitutivo, de modo que lhe seja conferido um parecer favorável no que tange à “constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa”.

Art. 1.º – É o Poder Executivo autorizado, através do Ministério da Educação e Cultura, a elaborar e publicar, pelo preço do custo, uma gramática-padrão da língua portuguesa falada no Brasil, cujo uso será obrigatório em todo o território nacional.

Art. 2.º – A presente Lei entrará em vigor à data de sua publicação (BRASIL, 1982).

Sem ser reformulado nos termos do Substitutivo, o Projeto de Lei é reapresentado à Câmara pelo deputado João Cunha, sob o número 4.350, em 1984, com o mesmo teor: “determina a elaboração e publicação de uma gramática-padrão da língua portuguesa a cargo do MEC, e dá outras providências” (BRASIL, 1984). Mais uma vez, o referido Projeto foi despachado a duas comissões: Comissão de Constituição e Justiça e Comissão de Educação e Cultura. Pela primeira vez, em 1984, houve a aprovação unânime pela “constitucionalidade, juridicidade, e técnica legislativa” da proposta, sem objeções e sem a determinação de alterações, como fora feito em 1982. Da Comissão de Educação e Cultura, em reunião ordinária datada de 14 de agosto de 1985, obteve-se o parecer favorável do relator Oly Fachin⁴⁶, também aprovado por unanimidade. Após a aprovação, no mesmo mês, o projeto foi encaminhado à Coordenação de Comissões Permanentes. É o último registro observado no “Boletim de ação legislativa” da Câmara dos Deputados.

Sobre a interrupção da tramitação do Projeto de Lei, Haury (2014), em entrevista, apresenta duas justificativas. A primeira, o fato de naquele ano (1985) terem se iniciado os trabalhos na Constituição Federal de 1988, com o término da ditadura militar; a segunda, o fato de Austregésilo de Athayde, então presidente da Academia Brasileira de Letras, ter sugerido ao presidente em exercício, José Sarney, a convocação dos representantes dos países de língua portuguesa para estudar uma padronização, que seria apresentada pelo filólogo e lexicógrafo Antônio Houaiss. Dessa sugestão, realizou-se o Encontro de Chefes de Estado e de Governo dos Países de Língua Portuguesa⁴⁷, ocorrido dia 2 de novembro de 1989, em São Luís/MA, quando nasceu o Instituto Internacional de Língua Portuguesa, que dali em diante organizou todos os trabalhos para a elaboração do Acordo ortográfico de língua portuguesa de 1990.

Sem o aval do Estado, a elaboração de uma gramática-padrão não foi, até o momento atual, possível. No entanto, um trabalho dentro desses moldes é realizado pela própria Haury

⁴⁶ No relatório (1985), o referido deputado afirma: “A elaboração de uma gramática-padrão terá, evidentemente, o inconveniente de tolher as diferentes manifestações de pensamento que se verificam em torno dos fatos da linguagem, mas, por outro lado, tal cerceamento poderá ser plenamente recompensado pela simplificação da aprendizagem da língua e maior facilidade de aferição de conhecimentos”.

⁴⁷ José Sarney (Brasil), Mário Soares (Portugal), Joaquim Chissano (Moçambique), Aristides Pereira (Cabo Verde), João Bernardo “Nino” Vieira (Guiné-Bissau), Manoel Costa Pinto (São Tomé e Príncipe) e o ministro da Cultura de Angola, Lopo Nascimento, representante do presidente José Eduardo Santos.

sobre um fato específico da língua portuguesa: as vozes verbais. Em *Vozes verbais: sistematização e exemplário*, retomando a discussão de sua tese, Haury (1992) argumenta que o estudo comparativo de gramáticas normativas modernas e antigas do português e de gramáticas de outras línguas atesta a “complexidade do problema das vozes verbais, decorrente, como acontece com a maioria dos assuntos gramaticais de uma diversidade de conceituação, determinada pela diversidade de critérios adotados” (HAURY, 1992, p. 5). Decorrente da necessária “revisão rigorosa de nossa teoria gramatical”, a autora pretende sistematizar e exemplificar as vozes verbais

[...] a partir de um esquema tanto quanto possível coerente com a conceituação adotada (critério formal [em detrimento do semântico]), na tentativa de auxiliar professores e alunos no estudo de tão complexa estrutura gramatical e de subsidiar a futura elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa (HAURY, 1992, p. 6).

Para finalizar e já apontando para as análises do próximo capítulo, formulamos a seguinte questão: quais as relações estabelecidas entre a proposta de uma *gramática-padrão da língua portuguesa* e a de uma *Gramática da língua portuguesa padrão*. Como se pode observar, o significante “padrão” é deslocado. O que esse deslocamento produz em termos de efeitos de sentido? O trabalho de revisão e sistematização da teoria gramatical tradicional que deveria ser realizado por uma comissão foi levado a cabo por um único gramático? Mesmo sem a legitimação do Estado, pode-se dizer que essa gramática funciona como a gramática-padrão da língua portuguesa?

3.2.3 Maria Helena de Moura Neves

Uma das maiores pesquisadoras da área de Letras e Linguística no Brasil, Maria Helena de Moura Neves é licenciada em Letras (português-grego e alemão) e doutora em Letras Clássicas (grego) pela Universidade de São Paulo, título obtido em 1978, com a tese intitulada *A emergência da disciplina gramatical entre os gregos*. É professora emérita da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp/Araraquara), onde atuou como professora e pesquisadora de 1972 a 1987, sendo, atualmente, professora aposentada voluntária dessa instituição. Ocupa ainda funções administrativas, de ensino e de pesquisa na pós-graduação da Universidade Presbiteriana Mackenzie, na cidade de São Paulo.

Coordenadora do Grupo de Pesquisa do CNPq *Gramática de usos do português do Brasil*, formado em 1996, atua nas linhas de pesquisa: Descrição do português e Linguística do texto. No *I Encontro Nacional da Anpoll*, ocorrido na cidade de Curitiba, em 1986, Neves passa a dividir com Charlotte Galves, da Unicamp, a coordenação de um dos *Grupos de trabalho: Descrição do português (morfossintaxe e semântica)*, que, no ano seguinte, no *II Encontro*, contou com 12 comunicações. Integrou o *Projeto de Gramática do Português Falado* e o *Projeto Gramática do Português Culto Falado no Brasil*, já comentados. É de se destacar ainda sua grande contribuição como membro do corpo editorial de periódicos e de diversos comitês de assessoramento e sua forte participação em eventos em todo o Brasil e em outros países, palestrando, ministrando cursos etc.

Da vasta produção científica da autora, destacamos as gramáticas, os dicionários e os livros sobre o ensino de gramática e sobre a teoria funcionalista: *A vertente grega da gramática tradicional* (1987); *Gramática na escola* (1990); *A gramática funcional* (1997); *Gramática de usos do português* (2000); *Guia de usos do português: confrontando regras e usos* (2003); *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa* (2003); *Texto e gramática* (2006); *A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros* (2012); e *A gramática do português revelada em textos* (2018). Organizou e escreveu ensaios de alguns dos volumes da *Gramática do português falado* e da *Gramática do português culto falado no Brasil*. Em coautoria com outros pesquisadores, publicou o *Dicionário gramatical de verbos do português contemporâneo do Brasil* (1990); o *Dicionário de usos do português do Brasil* (2002) e os cinco fascículos do *Dicionário grego-português* (2006-2010).

3.2.3.1 Por uma gramática escolar de base teórico-metodológica funcionalista

No *I Encontro Nacional da Anpoll*, Neves (1986) apresentou o texto *Para uma nova gramática escolar do português*. Nele, a autora considera que “as gramáticas escolares não têm servido a seus propósitos, já que elas, comprovadamente, não têm uso diretamente integrado nas aulas de Língua Portuguesa, no ensino de 1º e 2º graus” (NEVES, 1986, p. 106). Porém, para ela, a “crítica sistemática” à gramática tradicional a nada estaria servindo: “acusações como a de circularidade das definições, fixação em bases nacionais, preocupação de normatividade, e várias outras bem conhecidas, em si e por si nada dizem, e, o que é pior,

muitas vezes só revelam assento em bases equivocadas e desconsideração de fatos” (p. 107). Ao invés de criticá-las, Neves sugere que sejam analisados os níveis de adequação desses instrumentos linguísticos em relação a seus fins e funções escolares. Em suas próprias palavras,

O que nos parece necessário, fundamentalmente, é subordinar a proposta de uma gramática escolar aos fins e funções a que se destina, e é estabelecer a extensão e a profundidade desejável de tratamento das noções dentro do grau de formalização e explicitação possível nesse nível de uso da obra. [...]

Aos fins e funções se subordina a escolha dos critérios, e destes decorre a seleção dos traços definitórios, a formação de classes (com a determinação das zonas nebulosas e dos vazios do sistema), o estabelecimento de diferenciações específicas, a ordem e hierarquia das indicações, Afinal, como em tudo, o para **que** é o determinante do **que** e do **como** (NEVES, 1986, p. 109, grifos do original).

É com essa proposição que Neves finaliza o referido texto, mas a discussão sobre a origem e as bases da gramática tradicional e o estabelecimento de um alicerce para a elaboração de uma gramática funcional, até sua publicação em 2000, não param por aí. É o traço definitório dos esforços da linguista pelos meandros do discurso gramatical.

Em *Gramática na escola*⁴⁸, publicado em 1990, a autora, na primeira parte do livro, apresenta os resultados de uma pesquisa sobre a situação do ensino da gramática nas escolas, realizada com seis grupos de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio de quatro cidades de São Paulo. No total, 170 professores responderam a um questionário e foram entrevistados⁴⁹. Em seguida, na segunda parte, ela propõe a escrita de uma gramática escolar sustentada teoricamente no Funcionalismo.

⁴⁸ É importante mencionar que o referido texto pertence à coleção *Repensando a língua portuguesa*, da Editora Contexto. Coordenado por Ataliba T. de Castilho, esse projeto é significado como uma proposta de “fazer circular, de maneira não convencional, os bens culturais gerados pela universidade brasileira”. Assim, buscando apresentar uma alternativa aos livros didáticos, publicam-se textos de bom nível, redigidos de forma amena e que funcionam como material paradidático. Propondo-se a complementar as iniciativas de renovação do ensino do Português, os livros da referida coleção oferecem a estudantes de 2º grau, alunos dos cursos de Letras, vestibulandos e professores de Língua Portuguesa, materiais necessários a sua reflexão sobre o fenômeno da linguagem. Entre outros, fazem parte da coleção: *O jornal na sala de aula* (Maria Alice de O. Faria); *Elementos de análise do discurso* (José L. Fiorin); *A coesão textual* (Ingedore V. Koch); *A coerência textual* (Ingedore V. Koch e Luiz Carlos Travaglia); *Tradição gramatical e gramática normativa* e *O português arcaico: fonologia* (Rosa Virgínia de M. e Silva), além de *O português popular escrito* (Edith P. Pinto);

⁴⁹ Sobre esses instrumentos de pesquisa, a autora afirma que o questionário tinha como objetivo: “1. caracterizar os informantes, especialmente quanto à sua formação, para melhor interpretação dos dados; 2. registrar a natureza da escolha e a avaliação do livro didático em uso; 3. caracterizar o tratamento dado à gramática pelo professor: finalidades do ensino, bases, natureza e desenvolvimento das atividades”. Por sua vez, as entrevistas, “de natureza informal”, objetivaram “não apenas uma melhor interpretação das repostas aos questionários, como também uma melhor avaliação dos problemas verificados” (NEVES, 1990, p. 9-10).

Na pesquisa empreendida, a primeira verificação da autora é a de que “todos professores, de um modo ou de outro, ‘ensinam’ a gramática” e que “pouca ou nenhuma diferença se faz entre o ‘ensino’ da gramática que se empreende no 1º grau e o que se empreende no 2º” (NEVES, 1990, p. 9). Essa compreensão se dá pela análise das respostas às questões formuladas, como: Para que se “ensina” gramática? Para que se “usa” a gramática que é ensinada? Sobre as finalidades do ensino de gramática, Neves mostra que 50% dos entrevistados afirmam ensiná-la para um “bom desempenho” do aluno, entendido como uma melhor expressão, uma melhor comunicação, uma melhor compreensão; resposta seguida por 30% que afirmam que o objetivo do ensino é a preocupação com a normatividade (maior correção, conhecimento de regras e normas, conhecimento do padrão culto etc.); outros 20% para os quais o que conta é a finalidade teórica, resumida como um(a) melhor (sistematização do) conhecimento da língua; e 1%, para cumprir o programa. Já temos aqui formulados diversos imaginários sobre a necessidade de se aprenderem as normas estabelecidas pela gramática tradicional, entre eles o de que aprendendo as regras e normas pode-se falar e escrever melhor/corretamente e o de que o melhor “conhecimento da língua” é necessário para a aprovação em concursos e vestibulares e para o bom desempenho social e profissional. Ou seja, esse aprendizado é importante para vencer/ser bem-sucedido na vida, para falar/expressar-se corretamente e para ser aceito na sociedade.

Quanto à natureza do ensino de gramática, Neves conclui que “as aulas de gramática consistem numa simples transmissão de conteúdos expostos no livro didático” (1990, p. 12). Nos exercícios gramaticais formulados pelos professores, despontam no topo das respostas o reconhecimento de classes de palavras (31,34%) e de funções sintáticas (15,01%), além da classificação dessas classes e funções, do preenchimento de lacunas, da classificação de orações, da flexão de verbos, da acentuação etc. Nos termos de Orlandi (2009, p. 54), temos aí o funcionamento da repetição empírica (mnemônica), “do efeito papagaio, [que] só repete”, e da repetição formal (técnica), isto é, um outro modo de dizer o mesmo. Não se configura, assim, no espaço escolar, a repetição histórica, aquela “que desloca, a que permite o movimento porque historiciza o dizer e o sujeito, fazendo fluir o discurso, nos seus percursos, trabalhando o equívoco, a falha, atravessando as evidências do imaginário e fazendo o irrealizado irromper no já estabelecido”.

Voltando à pesquisa de Neves (1990), a autora constata que o ensino das definições dos fatos gramaticais é importante para metade dos sujeitos pesquisados, pelas seguintes razões: “elas permitem reconhecer as classes gramaticais e os termos da oração”; “elas desenvolvem a capacidade de síntese e de análise do processo linguístico”; e “elas são necessárias para o domínio da terminologia” (p. 15). Também metade dos entrevistados afirma que seus alunos conseguem formular definições, em especial para as noções de substantivo, adjetivo, verbo, predicado. Ou seja, trata-se de definições para classes de palavras e funções sintáticas e são do tipo: “substantivo é a palavra que dá nome aos seres, às coisas”; “verbo é a palavra que indica ação ou estado”. São as mesmas formulações ensinadas pelos professores e constantes nos livros didáticos. Além disso, Neves observa que mais de 50% dos professores assumem o uso do texto como ponto de partida para o ensino de gramática, enquanto outros 40% dizem partir da teoria. “O que se verificou, porém, nas entrevistas, foi que ‘partir do texto’ nada mais representa que ‘retirar de textos’ unidades (frases ou palavras) para análise e catalogação” (NEVES, 1990, p. 18). Ou seja, o texto é usado como pretexto para o ensino puramente formal das noções de gramática.

Para finalizar, já que não é nosso objetivo expor toda a discussão da autora, Neves mostra que mais de 60% dos professores atribuem aos alunos as dificuldades no ensino de gramática, citando, por exemplo, a “falta de esforço”, a “falta de interesse”, a “falta de vontade de pensar”, a “falta de maturidade”. Essas representações definem, discursivamente, as relações entre as posições de professor e de estudante. Sobre o uso de gramáticas, nas respostas ao questionário, 66% dos informantes afirmam que usam ou consultam um ou mais manuais de gramática; contudo, nas entrevistas, percebe-se que quase todos os professores “restringem sua fonte de informações ao livro didático em uso” (p. 22). Entre os objetivos mais citados sobre a consulta e o uso dos manuais, encontram-se: esclarecer dúvidas (40%), informar-se (13,52%), coletar exercícios (13,52%) etc. As incoerências, as lacunas, a mistura de critérios, a falta de clareza nas definições de classes gramaticais, tipos (substantivo abstrato, verbo de ligação, sujeito oculto...) e funções (objeto indireto...) são apontadas como falhas da gramática.

Nessa perspectiva, é proposta, como já foi dito, a elaboração de uma gramática escolar com base teórica funcionalista, tendo em vista uma melhor “operacionalização da análise linguística em nível escolar” (NEVES, 1990, p. 50). Para tanto, um dos princípios abordados

pela autora é a consideração do texto como unidade básica de organização das informações, da interação e dos aspectos semânticos.

Se o ensino de gramática visa, pois, ao uso da língua, é perfeitamente previsível que o tratamento formal que vem sendo dado à exercitação gramatical em sala de aula não cumpra seu papel. A exercitação formal (reconhecimento e análise de funções estruturais) que vem sendo empreendida maciçamente, conflita, por outro lado, com o estudo dessas funções quanto teoricamente consideradas. [...] A consideração funcional, acredito, permitiria o desbaste necessário para, inclusive, poder chegar-se a um tratamento formal bem assentado e compreendido (NEVES, 1990, p. 65).

É, como se pode ver, um caminho diferente daqueles sugeridos pelos outros sujeitos até aqui estudados. Por ora, não entraremos nos detalhes dos princípios dessa gramática. Diremos apenas que serão necessários dez anos para que Maria Helena de M. Neves publique a *Gramática de usos do português*.

3.2.4 Mário Alberto Perini

Mário Alberto Perini, graduado em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (1964-1967) e doutor em Linguística pela Universidade do Texas – Austin/EUA (1970-1974), é, atualmente, professor emérito e voluntário da Faculdade de Letras da UFMG, onde atuou no quadro efetivo de 1968 a 1999, e docente-pesquisador da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Com Larissa Santos Ciríaco, também da UFMG, divide a liderança do Grupo de pesquisa do CNPq *Valências verbais do português brasileiro*, formado em 2013, com o objetivo central de elaborar um dicionário de verbos do português brasileiro utilizados na fala em relação a suas valências (as construções em que eles podem ocorrer) e de uma gramática escolar voltada ao Ensino Médio. Contudo, as discussões teóricas sobre as valências verbais, o levantamento e a descrição dos verbos por Perini são bem anteriores à formação do grupo.

Nos Estados Unidos, além do curso de doutoramento do qual resultou a tese *A grammar of portuguese infinitives*, traduzida e publicada em português – *Gramática do infinitivo português* (1977) –, Perini realizou cinco estágios de pós-doutoramento e foi professor visitante em diferentes Universidades. Com a Linguística norte-americana, especificamente o Gerativismo, o autor estabeleceu fortes relações. Seus estudos concentram-

se na sintaxe do português brasileiro. Destaca-se, pois, a importância de Perini como um dos pioneiros na divulgação desse viés teórico-analítico no Brasil.

Historiciando a chegada e o desenvolvimento do Gerativismo no Brasil, Kato e Ramos (1999) sublinham que, até o ano de 1974, o ensino e a pesquisa de sintaxe gerativa dependiam, em grande medida, de professores e orientadores estrangeiros, especialmente americanos. De 1969 em diante, no Brasil e no exterior, passam a ser defendidas teses com suporte teórico-analítico gerativista por brasileiros⁵⁰, entre eles Perini. *A gramática gerativa: introdução ao estudo da sintaxe portuguesa* (1976), livro desse autor, representa, conforme as autoras, uma das “obras didaticamente mais importantes” sobre a Teoria-Padrão (KATO; RAMOS, 1999, p. 106).

A referida obra de Perini (1976), que se propõe a ser uma introdução à teoria gerativa, destinada a professores e estudantes de Língua portuguesa e de Linguística em nível superior, tem como objetivo expor os princípios teóricos (“esqueleto básico”) da teoria sintática gerativa e “iniciar o leitor à reflexão sobre os fatos de sua língua, e da linguagem humana em geral”, no sentido de mostrar que a língua constitui um “objeto de estudo científico tão digno de atenção quanto qualquer outro fenômeno do mundo”, segundo o autor (p. 12).

A Perini é conferido ainda um importante lugar na elaboração de gramáticas descritivas. Para Azeredo (2013, p. 35), com a consolidação de uma política de pesquisa em Linguística nos anos 1970-1980 e o crescimento dos programas de pós-graduação nessa área, e, portanto, com o aumento e a diversidade dos estudos sobre a estrutura e o funcionamento do português brasileiro, o desafio de propor uma “primeira síntese [...] com abrangência análoga à das chamadas gramáticas tradicionais” é enfrentado por Perini ao publicar a *Gramática descritiva do português*, em 1995, centralizando “o desenvolvimento da perspectiva formal do fato linguístico, combinado com a tentativa de imprimir novas atitudes no domínio tradicional dos estudos de língua portuguesa”, como afirma Dias (1998, p. 110).

Trata-se de um livro que é “antes uma revisão crítica, autoexplicativa, do modelo descritivo vigente no ensino escolar, a qual o obriga a estender-se na problematização e

⁵⁰ No Brasil, podem ser citados os trabalhos de Eunice Pontes, em 1969, sobre os verbos auxiliares do português; Leila Bárbara, em 1971, sobre a manifestação sintática da asseveração e da não asseveração em português e em inglês; e Mary Kato, em 1972, sobre a semântica do artigo definido. As duas últimas fizeram o doutorado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação de Maria Antonieta Alba Celani. Em diferentes universidades dos Estados Unidos, mencionamos, além de Perini, Antônio Carlos Quicoli e Milton Azevedo.

justificativa das análises e a criar uma terminologia bastante peculiar” (AZEREDO, 2013, p. 35). Além dela, Perini é autor de outros textos gramaticais do português brasileiro para os próprios brasileiros: a *Gramática do português brasileiro* (2010) e a *Gramática descritiva do português brasileiro* (2016), e para estrangeiros: *Modern Portuguese: a Reference grammar* (2002) e *Talking brazilian: a brazilian portuguese pronunciation workbook* (2003).

Sobre a produção de textos acadêmicos e de divulgação científica, assinados por Perini, vale destacar aqueles que objetivam a exposição do modelo teórico-analítico por ele utilizado e dos resultados alcançados em suas pesquisas. Aos já citados no parágrafo anterior, acrescentam-se os livros *Sintaxe portuguesa: metodologias e funções* (1989), *Princípios de linguística descritiva* (2006), *Estudos de linguística descritiva: as valências verbais* (2008) e *Describing verb valency* (2015), além de diversos capítulos de livros e artigos publicados em periódicos. Em um outro conjunto de textos, constitutivamente relacionados aos anteriores, podemos localizar a tônica do autor na crítica à gramática tradicional e a seu modo de ensino na escola. São eles: o livro *Para uma nova gramática do português* (1985) e os artigos e capítulos de livro “Ensinar gramática: sim ou não?” (1987), “Por uma descrição gramatical mais concreta: as funções sintáticas” (2008) e “Quadro geral do português hoje” (2009).

Na escrita de Perini, chama-nos a atenção o efeito-leitor construído. Em livros como *Sofrendo a gramática: ensaios sobre a linguagem* (1997) e *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios* (2004), o autor constrói um público-leitor amplo, como forma de “democratizar” o acesso à ciência, acreditamos. A representação da Linguística – isto é, da Ciência da linguagem – para a sociedade, de modo geral, é cara ao linguista. Encontramos em seus textos, comumente, comparações de fatos linguísticos a fatos da Física, da Biologia. Como veremos a seguir, a descrição gramatical fundamentada na *cientificidade moderna* e o ensino da gramática como *disciplina científica* são, para Perini, fundamentais à renovação do ensino de gramática na escola.

3.2.4.1 Por uma nova gramática pedagógica e a renovação do ensino gramatical

Se a gramática tradicional é inadequada, o que colocar em seu lugar? Essa é a grande indagação formulada por Perini em *Para uma nova gramática do português* (1985). No seu entender, “o linguista, ao criticar a gramática tradicional, frequentemente se choca com a

objeção irresponsável: é indispensável continuar trabalhando com uma gramática cujas deficiências são evidentes, pois não existe outra que se possa utilizar” (PERINI, 1985, p. 5). Crítico à forma e ao modo tradicional de ensino da gramática normativa, o linguista defende a necessidade de elaboração de uma “nova gramática do português”, de uma nova descrição do “português padrão” que sirva de apoio à renovação do ensino gramatical no Brasil. Para ele, “a publicação da nova gramática, em si, cairá no vazio se não se fizer acompanhar de um amplo debate sobre os fundamentos do ensino gramatical: seus objetivos e as maneiras de atingi-los” (p. 7).

No *II Seminário de ensino de língua e literatura*, realizado em 1986, na cidade de Porto Alegre, Perini (1987) apresenta o texto “Ensinar gramática: sim ou não?”. Como o título já aponta, o linguista trata do “ensino explícito da estrutura da língua” nas escolas (no ensino fundamental e médio) e na Universidade, para os (futuros) professores de língua (portuguesa ou estrangeira). Aliás, para esses últimos, o conhecimento explícito e sistematizado da estrutura da língua é indispensável, declara Perini. A posição sustentada no texto é a de que esses sujeitos, os professores, necessitam ter um “conhecimento adequado da estrutura da língua”, para que possam “detectar uma deficiência qualquer no desempenho linguístico do aluno” e, assim, ajudá-lo por meio de exercícios e textos, como parte de “sua tarefa de desenvolver no aluno a competência ativa e passiva no dialeto padrão” (PERINI, 1987, p. 4-5). Além disso, esse conhecimento instrumentaria “o professor na tarefa de selecionar o manual a ser adotado e de complementá-lo onde for particularmente deficiente”⁵¹. O ensino de gramática é, por conseguinte, significado como necessário e essencial aos (futuros) professores. O autor não crê, portanto, “que se deva cogitar de retirar o ensino gramatical do curso de Letras. Esse ensino deve, definitivamente, mudar” (p. 5-6).

O ensino de gramática na escola é, para o linguista, mais controverso. Entre os objetivos formulados para o ensino de língua nos níveis fundamental e médio, faz-se presente, com frequência, o “problema da aquisição do português padrão; ou seja, o problema de levar os alunos ao domínio passivo e ativo do português escrito, variedade da língua bastante diferente do português coloquial que eles em geral dominam adequadamente” (PERINI, 1987, p. 3-4). Esse é um dos imaginários contestados por Perini: o de que o conhecimento da

⁵¹ O autor adverte, porém, que o conhecimento de gramática apenas não representa uma garantia para a solução de problemas gramaticais e que eles, os problemas encontrados, por exemplo, em redações, são, geralmente, de construção de texto e não morfossintáticos.

gramática de uma língua é um instrumento para o “domínio da expressão e da compreensão, principalmente na escrita”. Nessa perspectiva, “saber gramática teria [...] o objetivo prático de facilitar a aquisição das habilidades de leitura e de redação”. Pensando no conhecimento “dirigido para uma aplicação mais ou menos imediata na vida extra-escolar”, ou seja, a de ler e escrever “bem”, ele afirma: “Francamente, sou cético quanto às possibilidades de se desenvolver habilidades linguísticas através do estudo de gramática. Aprende-se a escrever escrevendo e lendo; aprende-se a ler lendo” (p. 7- 8).

Ensinadas enquanto um “conhecimento de utilidade imediata pouco visível⁵², mas que ninguém pensaria em suprimir do ensino, simplesmente porque não aceitaríamos que um membro da nossa cultura e da nossa época não detivesse certo tipo de informação”, as noções gramaticais como as de verbo, sinônimo etc. seriam “importantes [aos alunos] como um mínimo de informação sobre a estrutura interna da linguagem”. Finalmente, se a gramática é ensinada mirando “o desenvolvimento de habilidades básicas de raciocínio, observação e, acima de tudo, independência de pensamento”, tomadas como necessárias à “formação de indivíduos capazes de aprender por si mesmos, criticar o que aprendem e criar conhecimento novo”, ela pode contribuir significativamente, defende Perini. Para tanto, o ensino de gramática deveria ser transformado: ela deveria ser ensinada como uma “disciplina científica”, e isso exige uma “mudança de atitude” do aluno e do professor (p. 8-10). Discursivamente, trata-se da construção de outras representações dessas posições relacionadas à posição-sujeito de cientista, que tem como trabalho a observação dos fatos (linguísticos, no caso) e se filia a teorias para explicá-los.

Ora, no âmbito das ciências humanas, a gramática oferece um campo privilegiado para esse tipo de atividade. Em primeiro lugar, trata do mais importante dos fenômenos sociais, a linguagem. Depois, os fatos são facilmente observáveis, dispensando laboratórios, pesquisa de campo, levantamentos estatísticos, etc. E existe uma teoria já passavelmente desenvolvida, com condições de explicar boa parte dos fatos conhecidos, e de colocar questões teóricas de variadas complexidades. A aula de gramática poderia ser um importante exercício de raciocínio, observação e construção de hipóteses; o professor poderia levar seus alunos à descoberta de falhas dessa admirável e complexa estrutura que é uma língua natural; e, acredito, o aluno poderia sentir que está participando desse ato de descoberta, através de sua contribuição à discussão, ao argumento, à procura de novos exemplos e contra-exemplos cruciais para a testagem de uma hipótese dada. Nesse sentido a gramática tem imensas potencialidades como instrumento de formação intelectual (PERINI, 1987, p. 10-11).

⁵² Como saber que a Terra gira em torno do sol, e não o contrário; que o Brasil foi “descoberto” por Pedro Álvares Cabral etc.

Para Perini, a grande contribuição do ensino de gramática é permitir o desenvolvimento de habilidades de observação, de raciocínio, de argumentação. Para que isso seja alcançado, “o ensino de gramática precisará ser reformulado quanto à sua forma, seus objetivos, sua posição e sua dosagem dentro do currículo”. Em primeiro lugar, o autor defende que a gramática ocupe um espaço mais modesto no currículo. Para que desempenhe seu papel educativo com eficácia, a gramática deveria ser, pelo menos, “coerente (isto é, livre de contradições internas), explícita e adequada aos fatos da língua”, pois a formação intelectual dos alunos não pode ser a partir de uma “descrição de língua tão confusa, incoerente e irrealista como a que é atualmente oferecida pelas gramáticas”, fato esse que não se deve, na opinião do linguista, à “incompetência dos gramáticos, mas ao estiolamento da tradição de discussão de problemas de gramática, que levou à ausência de novas propostas de análise” (PERINI, 1987, p. 12).

Seria preciso, para Perini (1987), criar uma nova gramática, mesmo sabendo que ela, por si só, não resolverá os problemas do ensino gramatical. “O grande pecado do ensino de gramática não está na má qualidade da gramática, nem dos objetivos mal fixados”, está, antes, na atitude adotada, isto é, a de tomar o livro como autoridade suprema, “fonte última das verdades que são transmitidas, através de uma autoridade intermediária (o professor) a um aluno que funciona como receptor e repetidor passivo” (p. 13). Uma “radical mudança de mentalidade frente ao estudo da gramática, visando torná-la uma disciplina viva, acolhendo a controvérsia e a discussão, a participação ativa do professor e aluno na procura de respostas próprias a questões reais” (p. 15), seria, por conseguinte, necessária. No entanto, não cabe ao professor o trabalho de elaborar uma (“sua”) gramática. É do linguista a responsabilidade de criar uma *nova* gramática do português.

Antes de estabelecer as bases para tal empreendimento, em *Por uma nova gramática do português* (1985), o autor resume “as falhas da gramática tradicional”, “as grandes falhas da doutrina gramatical vigente”, em três pontos: “sua inconsistência teórica e falta de coerência interna; seu caráter predominantemente normativo; e o enfoque centrado em uma variedade de língua, o dialeto padrão (escrito), com exclusão de todas as outras variantes”. Somente repensando cuidadosamente os fatos citados teríamos uma gramática “satisfatória como base para o ensino”. A gramática tem, pois, de ser sistemática, consistente do ponto de vista teórico e sem contradições (PERINI, 1985, p. 6).

Seria preciso, portanto, descrever a língua em novos moldes. Quais? Tratar-se-ia de elaborar uma gramática pedagógica, o que requer “selecionar (ou, mais provavelmente, inventar) uma linguagem para transmitir os resultados da investigação linguística das últimas décadas sem, por um lado, falsificá-los, nem, por outro, tornar o texto inacessível a quem não seja um linguista profissional” (PERINI, 1985, p. 9). Com a escolha do arcabouço teórico a ser adotado, é desejável que os problemas não resolvidos da teoria sejam neutralizados. Na morfologia e na sintaxe, por exemplo, o autor propõe a preservação, sempre que possível, da nomenclatura tradicional. Na semântica, isso não poderia ser realizado pela inexistência “pura e simples de uma terminologia semântica minimamente coerente dentro da gramática tradicional” (p. 10).

Ademais, Perini (1985, p. 11) reforça em diversos momentos que sua “abordagem é teórica”, que ele se preocupa em “explicitar as crenças e princípios *gerais* que subjazem à prática da análise”. Para ele, seria preciso uma mudança de atitude em relação ao objeto de estudo. Os estudiosos da gramática deixariam a posição de “meros receptores de conhecimento já produzido”, para assumir a de “críticos e criadores de conhecimento novo” (p. 20). Com isso, o autor afirma não ter a intenção de “acusar os autores das gramáticas atuais de incompetência ou de falta de honestidade intelectual”, visto serem eles, no seu entender (e no próprio reconhecimento de muitos), “vítimas de uma tradição que fez da tarefa do gramático pouco mais do que uma compilação estéril” (p. 11). Para ele, poucas eram as alternativas até aquele momento. Poucos eram os trabalhos elaborados sobre bases sólidas, e os princípios da linguística moderna eram “privilégio de uns poucos eleitos” (p. 12).

Uma das últimas questões abordadas por Perini é a seleção dos dados do “português padrão do Brasil” a serem descritos. Onde encontrar essa variedade de língua? Ele propõe deixar de lado os textos literários, que constituem o exemplário das gramáticas normativas, e se voltar para a linguagem técnica e jornalística, presente nos livros didáticos e científicos, em jornais e revistas semanais. Nesses textos, encontramos uma grande uniformidade gramatical, sem que se percebam variações regionais marcadas. “Existe um português-padrão altamente uniforme do País; e podemos contar encontrá-los nos textos jornalísticos e técnicos” (PERINI, 1985, p. 86-87). Como se pode notar, o linguista propõe-se a continuar o trabalho com o português escrito.

3.2.5 Ataliba Teixeira de Castilho

Por fim, não menos importante na gramatização brasileira contemporânea do português é o trabalho de Ataliba T. de Castilho. Com graduação em Letras Clássicas (1956-1959), especialização em Filologia Românica (1960) e doutorado em Linguística (1961-1966) pela Universidade de São Paulo, é um dos linguistas mais respeitados do Brasil. Sua formação acadêmica conta ainda com uma livre-docência em Filologia e Linguística Portuguesa (1993) e oito estágios de pós-doutoramento em universidades dos Estados Unidos, da Itália e da França, entre os anos de 1981 a 2008.

No processo de implementação e consolidação da Linguística no/do Brasil, é incontestável a envergadura de seu trabalho docente e de pesquisador, sobretudo no levantamento e na descrição do chamado “português culto falado no Brasil”, seu grande objeto de estudo desde a década de 1960, em projetos coletivos como o Projeto de Estudo da Norma Urbana Linguística Culta – Projeto NURC –, o Projeto de Gramática do Português Culto Falado no Brasil e o Projeto para a História do Português Brasileiro⁵³. Atualmente, é membro do Grupo de pesquisa do CNPq *Complex Cognition - uma visão integrada da cognição humana: corpo, cérebro, mente, linguagem, significação*, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, formado em 2010 e liderado por Hugo Mari e José Carlos Cavaleiro da Silveira.

Esteve presente na fundação de algumas das mais importantes associações da área de Letras e Linguística. Em 1967, como já mencionamos, no *I Seminário de Linguística de Marília*, propôs a criação da Associação Brasileira de Linguística (Abralín), fundada dois anos depois. Contribuiu também para a fundação do Grupo de Estudos Linguísticos de São Paulo (GEL), ocupando a primeira presidência, de 1969 a 1971, com o secretário Cidmar Teodoro Pais (USP) e o tesoureiro Francisco da Silva Borba (FFCL-Araraquara). Além disso, é presidente de honra da Associação de Linguística e Filologia da América Latina – Alfal.

⁵³ Esse último nasceu em 1997 como um projeto regional. Tratava-se de analisar a história do português de São Paulo, a partir da constituição de um *corpus* diacrônico; da análise da história social e da mudança gramatical do português paulista, compreendida pelas orientações teóricas gerativista e funcionalista. No ano seguinte, 1998, o projeto passa a ter dimensão nacional e cresce gradativamente no decorrer dos anos 2000. Atualmente, está na fase de finalização da publicação de 12 volumes da *História do português brasileiro*, iniciada em 2011.

Na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília⁵⁴, interior de São Paulo, de 1961 a 1975, Castilho foi professor de Morfologia, Fonologia, Sintaxe e Linguística histórica do português. Lá, em 1961, fundou a *Revista Alfa*, objetivando a circulação dos trabalhos de nível universitário em Linguística e Literatura. Em 1969, começou a desenvolver e a coordenar a pesquisa *Documentação e análise do português culto falado em São Paulo*. Na Universidade de Campinas, entre 1975 e 1991, lecionou na graduação as disciplinas Sintaxe do Português, Linguística Histórica do Português, Linguística Românica e Lexicologia e, na pós-graduação, Tópicos de Sintaxe do Português. De 1983 a 1989, coordenou o *Centro de informação e difusão cultural* (organizador do Sistema de Bibliotecas da Unicamp); de 1989 a 1994, criou o *Arquivo central da Unicamp* (coordenador do Sistema de Arquivos). Na Universidade de São Paulo, onde defendeu a tese *Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa*, em 1966, Castilho trabalhou de 1992 a 2007, quando foi aposentado compulsoriamente. Continua, atualmente, a ocupar as posições-sujeito (voluntárias) de professor e de pesquisador, tanto na graduação como na pós-graduação da USP.

Castilho tem mais de 50 artigos publicados em periódicos, 60 capítulos de livros, as obras *Nova gramática do português brasileiro* (2010) e *Pequena gramática do português brasileiro* (2012), em coautoria com Vanda Elias, além da organização de parte dos volumes da *Gramática do português falado* (vol. I, 1990; vol. III, 1993; vol. IV, 1996) e da *Gramática do português culto falado no Brasil* (vol. I, 2008). Dentre seus textos sobre o (ensino do) português falado, podemos citar: *A linguagem falada culta na cidade São Paulo* (vol. I, 1986; vol. 2, 1987), *Português culto falado no Brasil* (1989), *A língua falada no ensino de português* (1998); e sobre a história do português brasileiro destaca-se a série de doze volumes do *História do português brasileiro*, organizada por ele e vários outros estudiosos.

3.2.3.1 Pela descrição e incorporação do português falado ao ensino de gramática

O momento atual de ensino da Língua Portuguesa é de grande perplexidade. Os alunos de 1º e 2º graus não procedem uniformemente de uma mesma classe social. A Universidade não está preparando professores para as novas realidades do ensino. A Linguística brasileira estendeu extraordinariamente suas áreas de atuação, comprometeu nossas certezas nas lições da Gramática Tradicional, e embora apresente sugestões muito estimulantes, ainda não produziu obras de conjunto, capazes de tomar o lugar dos trabalhos criticados. Finalmente, deteriorou-se a

⁵⁴ Fundada em 1957, era um Instituto Isolado de Ensino Superior (IIES). Em 1976, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília (FFCL) foi incorporada à Universidade Estadual Paulista (UNESP).

carreira do magistério, e o Estado nem sempre consegue acompanhar a rápida expansão das cidades, provendo-as do pessoal e do equipamento necessário ao ensino (CASTILHO, 1990, p. 103).

Esse é o enunciado de abertura do texto “Português falado e ensino da gramática”, de Castilho (1990). Nele, o autor trata do que denomina “crises do ensino da língua portuguesa” (distinguindo a crise social, a crise científica e a crise do magistério) e retoma algumas propostas de solução que circula(va)m socialmente, como o retorno do ensino de latim nas escolas, a alteração radical do currículo dos cursos de Letras, o ensino centrado no padrão escrito culto etc. Feito esse percurso, apresenta uma concepção pedagógica sobre a língua e a gramática e defende a incorporação da língua falada ao ensino de gramática.

Resumidamente, para o autor, a “crise social” diz respeito às mudanças pelas quais a sociedade brasileira passava com rápido processo de urbanização e seus reflexos no ensino formal, o crescimento dos centros urbanos e a entrada de estudantes de diferentes classes sociais na escola, produzindo um grupo muito heterogêneo. A “crise científica” refere-se a uma mudança de paradigma científico na formação de professores. Os professores que estavam em sala de aula à época foram formados pela perspectiva formal (Estruturalismo e Gerativismo), com foco no enunciado (o produto). Naquele momento, porém, a reflexão linguística deslocava seu olhar para os processos (psicossociais) que constituem os enunciados. A linguagem passa a ser entendida como um fenômeno heterogêneo, “como um conjunto de usos, cujas condições de produção não podem ser descoladas da análise de seu produto, que é o enunciado”. A língua continuava a ser ensinada como um fenômeno homogêneo. A “crise do magistério”, relacionada às anteriores, toca a desvalorização da docência, construída pela má formação docente, pela baixa remuneração, pelos materiais didáticos repetitivos e que supõem uma uniformidade entre o alunado.

Dessa importante discussão, restringiremo-nos ao forte posicionamento de Castilho sobre a inclusão do estudo da língua falada nas aulas de língua portuguesa/gramática. Para ele, esse estudo “poderá renovar o interesse pela gramática, oferecendo ao mesmo tempo respostas adequadas às atuais incertezas sobre o que se espera do professor de Português”. A incorporação da língua falada, para o linguista, deveria ser realizada em três momentos: “(1) Análise pragmática da língua falada. (2) Reflexões sobre o texto falado e o texto escrito: processos de constituição; unidades. (3) Análise gramatical: perspectivas funcionais e formais sobre a sentença e a palavra” (CASTILHO, 1990, p. 122). O “movimento” parte da

conversa⁵⁵ em si (gravação de fala dos alunos), passa pela análise das diferentes materialidades do texto oral e do texto escrito para, somente depois, tomar a gramática como objeto de análise. Essa posição de não partir da gramática para chegar ao texto, ou de não usar o texto como pretexto para o ensino de gramática, é, com frequência, defendida pelos linguistas.

Sobre a escrita de uma nova gramática para o ensino, Castilho afirma:

Particularmente com respeito à preparação de uma nova gramática, parecia-me importante repercutir adequadamente os esforços de estudiosos que têm buscado renovar os estudos gramaticais de língua portuguesa, entre os quais cito Mira Mateus et alii (1983), Cunha e Cintra (1985), ou que têm debatido a melhor forma de preencher essa necessidade, levando em conta as novas realidades da sociedade nacional, como Ilari (1985), Perini (1985), Luft (1985) e Bechara (1985)⁵⁶. A coincidência das datas destes trabalhos não me pareceu fortuita (1991, p. 13).

A conjuntura dos anos 1970 e 1980 favoreceu a “eclosão de um movimento científico”, diz Castilho. Esse período é marcado pela “crescente preocupação para que dispuséssemos de bons dicionários e de boas gramáticas, mais conformes ao uso brasileiro do português” (CASTILHO, 2004, p. 70-71). Diferentemente dos trabalhos filológicos e gramaticais que, geralmente, são produzidos por um ou poucos sujeitos, do final da década 1960 em diante, assistimos à germinação e ao desenvolvimento de diferentes projetos coletivos de pesquisa sobre a língua portuguesa do Brasil, alguns de abrangência regional, outros, nacional. Dentre esses esforços coletivos, temos, por exemplo: o Projeto Censo Linguístico do Rio de Janeiro (UFRJ), iniciado em 1972 e atualmente denominado: Programa de Estudos e Usos Linguísticos; e o Projeto de Estudo da Norma Urbana Linguística Culta – Projeto NURC –, que visou à constituição de um importante arquivo da língua brasileira culta falada, projeto esse que contou com a participação e o protagonismo de Castilho.

⁵⁵ A conversa⁵⁵ é definida como a atividade linguística básica do ser humano, o diálogo entre dois informantes para “obter uma informação, dar uma ordem, emitir uma opinião ou compartilhar experiência” (CASTILHO, 1983, p. 40). A Análise da conversa⁵⁵ é indicada, pois “examina a oralidade numa forma empírica, renunciando a uma elaboração teórica muito desenvolvida, observando a língua a partir de categorias intuitivas” (p. 123). Discursivamente, uma das falhas dessa concepção é a redução da língua a um instrumento de comunicação e dos sujeitos a meros informantes.

⁵⁶ O autor refere-se às obras: *Gramática da língua portuguesa*, de Mira Mateus et alii (1983); *Nova gramática do português contemporâneo*, de Celso Cunha e Luiz Felipe L. Cintra (1985); *A linguística e o ensino de língua portuguesa*, de Rodolfo Ilari (1985); *Língua e Liberdade*, de Celso Pedro Luft (1985); *Para uma nova gramática do português*, de Mário Alberto Perini (1985); e *Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?*, de Evanildo Bechara (1985).

Iniciado em 1968, o Projeto NURC objetivou documentar, descrever e refletir sobre o padrão linguístico dos falantes do português dos centros urbanos brasileiros, isto é, da “modalidade culta da língua falada do Brasil”. Segundo Petri (1981), é um desdobramento e uma extensão do *Proyecto de estudio coordinado de la norma lingüística culta de las principales ciudades de Iberoamérica y de la Península Ibérica*, de autoria do Professor Juan M. L. Blanch, da Universidade Nacional Autônoma do México, que vinha sendo desenvolvido desde 1964 em Buenos Aires, Santiago do Chile, Lima, Caracas, Havana e outras cidades. No *Simpósio do México*, em 1968, o professor da Universidade Federal da Bahia e delegado brasileiro junto ao *Programa Interamericano de Linguística e Ensino de Idiomas* (Pilei), Néelson Rossi, apresentou uma proposta para integrar o referido projeto, obtendo sucesso.

No Brasil, foram formados cinco grupos de pesquisadores em Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre, vinculados às universidades federais de cada estado e, no caso de São Paulo, às estaduais USP e Unicamp (essa equipe inicialmente foi coordenada por Nicolau Salum e, posteriormente, por Ataliba T. de Castilho e Dino Petri).

De acordo com o próprio Castilho (1989, p. 7),

De 1970 a 1978 as cinco equipes constituíram um valioso *corpus* do português falado, em que 2.356 informantes de formação universitária foram ouvidos a propósito de 20 temas, ao longo de 1.870 entrevistas, que totalizaram 1.570 horas e 40 minutos de gravações, em grande parte transcritas. A partir de 1977, dissertações de mestrado, teses de doutorado, artigos e comunicações em congressos começaram a ser produzidos pelas equipes, com base nos materiais coletados. Em 1985, reunidas em Campinas na XII Reunião Nacional, essas equipes resolveram compartilhar amostras do *corpus*, bem como dar início a uma série de publicações, para editar ou reeditar as pesquisas concluídas.

Vai sendo construído pelo Projeto NURC um imaginário de língua. O “português culto falado no Brasil” é aquele falado por sujeitos urbanos escolarizados, isto é, falantes de formação universitária, que nasceram em centros urbanos com mais de um milhão de habitantes e com mais de cem anos⁵⁷, e que são filhos de pais igualmente nascidos nessas cidades. Sendo assim, uma vez constituído o arquivo NURC, no *II Encontro Nacional da Anpoll*, realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1987, Castilho propõe a elaboração de uma série de “gramáticas do português falado”, “uma gramática referencial da variante culta do português falado no Brasil, tal como foi documentada em cinco capitais

⁵⁷ Belo Horizonte, na época, era o terceiro município brasileiro em população, mas não satisfazia ao critério de ter mais de cem anos de existência.

brasileiras”; “Uma descrição cuidadosa do Português do Brasil, a partir de um plano previamente estabelecido, a ser executado por equipes de pesquisadores experimentados, com fundamento em documentação recolhida numa forma controlada” (CASTILHO, 1991, p. 9). No ano seguinte, na Unicamp, deu-se início ao Projeto de Gramática do Português Falado – PGPF –, coordenado por Castilho e com o objetivo de realizar uma ampla descrição dos aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e textuais do português falado no Brasil. Com uma equipe de 32 pesquisadores de instituições de diversas partes do país, foram formados cinco grupos de trabalho: 1. Fonética e fonologia; 2. Morfologia derivacional e flexional; 3. Sintaxe das classes de palavras; 4. Sintaxe das relações gramaticais; e 5. Organização textual-interativa. De 1988 a 1998, foram realizados dez seminários plenos, dos quais os textos apresentados, debatidos e reformulados foram publicados em oito volumes. São eles:

Quadro 3: Publicação da GPF.

Ano	Título	Organizador(es)
1990	<i>GPF, vol. I: A ordem</i>	Ataliba T. de Castilho
1992	<i>GPF, vol. II: Níveis de análise linguística</i>	Rodolfo Ilari
1993	<i>GPF, vol. III: As abordagens</i>	Ataliba T. de Castilho
1996	<i>GPF, vol. IV: Estudos descritivos</i>	Ataliba T. de Castilho e Margarida Basílio
1996	<i>GPF, vol. V: Convergências</i>	Mary Kato
1996	<i>GPF, vol. VI: Desenvolvimentos</i>	Ingedore Koch
1999	<i>GPF, vol. VII: Novos estudos</i>	Maria Helena de M. Neves
2002	<i>GPF, vol. VIII: Novos estudos descritivos</i>	Maria Bernadete Abaurre e Angela C. Rodrigues

Fonte: Elaboração nossa.

Diferentemente das gramáticas de orientação normativa e pedagógica publicadas até aquele momento, que descrevem a língua com base no padrão escrito literário, a *Gramática do português falado* não é voltada para o espaço escolar. É, antes de tudo, um conjunto de textos (ensaios) direcionado a pesquisadores (linguistas, em especial) e professores de língua portuguesa. Cada um dos oito volumes tem um tema específico e inclui textos de diversos autores filiados a diferentes perspectivas teóricas. Assim, o efeito de completude de descrição

da língua comum às gramáticas normativas não é possível na *Gramática do português falado*. Uma outra preocupação do referido projeto é a diversidade de filiações teóricas dos pesquisadores envolvidos. Constatou-se, pois, que não era possível uma homogeneidade. A sintaxe, por exemplo, foi descrita e analisada tanto pela perspectiva formal, seguindo o modelo da sintaxe gerativa chomskyana, quanto pela funcionalista, buscando uma aproximação da sintaxe com o discurso.

A partir das discussões dos resultados do PGPF e da reelaboração de alguns textos por parte dos pesquisadores, no ano 2000 tem início o projeto *Gramática do português culto falado no Brasil*, sob a coordenação de Castilho, que resulta em sete volumes, como se vê no quadro 4.

Quadro 4: Publicação da GPCFB.

Ano	Título	Organizador(es)
2015	<i>GPCFB, vol. I: A construção do texto falado</i>	Clélia Jubran
2015	<i>GPCFB, vol. II: A construção da sentença</i>	Mary Kato e Milton do Nascimento
2014	<i>GPCFB, vol. III: Palavras de classes abertas</i>	Rodolfo Ilari
2015	<i>GPCFB, vol. IV: Palavras de classes fechadas</i>	Rodolfo Ilari
2016	<i>GPCFB, vol. V: A construção das orações complexas</i>	Maria Helena de M. Neves
2015	<i>GPCFB, vol. VI: A construção morfológica da palavra</i>	Angela C. Rodrigues e Ieda Maria Alves
2013	<i>GPCFB, vol. VII: A construção fonológica da palavra</i>	Maria Bernadete Abaurre

Fonte: Elaboração nossa.

Com o rápido olhar sobre esses projetos queremos mostrar a preocupação dos linguistas com a pesquisa documental. Iniciada com os trabalhos dialetológicos no início do século XX, ela ganha força com o espaço aberto pela Linguística.

3.3 Amarrando os fios

Para efeito de finalização deste capítulo, reforçamos que não constitui nosso objetivo abordar, com detalhes, todas as propostas dos já gramáticos e dos linguistas. Nosso interesse – esperamos tê-lo conseguido – foi o de mostrar que diversos são os caminhos propostos para “a solução da crise (do ensino)” da gramática tradicional. Essas “soluções” estão intrinsecamente relacionadas às FDs da Gramática tradicional e da Linguística moderna.

A revisão da tradição gramatical e a elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa de Haury é formulada dentro da primeira FD. É nela que também se constitui o dizer de Bechara. Mesmo que ele se refira à Linguística moderna como forma de renovação do ensino, postulando que o professor de gramática parta do oral para o escrito, é o ensino da gramática tradicional, com a normatividade que a caracteriza, que é defendido.

Castilho, Neves e Perini, ao contrário, formulam seus dizeres da posição de linguista inserida, pois, na FD da Linguística moderna. Como as FDs não são homogêneas e estão em constante reconfiguração, os dizeres desses sujeitos são diferentes, mas apontam significativamente para uma posição, qual seja: a elaboração de uma nova gramática e de uma nova forma para seu ensino na escola. Esses sujeitos não defendem o fim do ensino de gramática, acusação frequentemente atribuída aos linguistas pelos gramáticos. Ao contrário, os três reafirmam a importância do ensino de gramática, mas ressaltam que ele leve em consideração a língua oral, silenciada pelas gramáticas normativas, que tenha objetivos claros, que a gramática seja construída com uma firme base teórica etc. No próximo capítulo, veremos como essas propostas irão (ou não) se materializar nas gramáticas contemporâneas do português brasileiro escritas pelos autores aqui apresentados.

CAPÍTULO 4: DOS EFEITOS E MOVIMENTOS DE SENTIDOS NAS GRAMÁTICAS BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS

A certeza que aparece, em todo caso, no fim desse debate é que uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramento, réplicas, polêmicas e contra-discursos (PÊCHEUX, 2010e, p. 56).

Situados na gramatização brasileira do português, visamos, neste capítulo, à compreensão do(s) efeito(s) de sentido produzido(s) pelos sujeitos-gramáticos-autores Ataliba T. de Castilho (2014), Amini B. Haury (2015), Evanildo Bechara (2015), Maria Helena de M. Neves (2011) e Mário A. Perini (2011) com a formulação e publicação de suas gramáticas (*Nova gramática do português brasileiro*, *Gramática da língua portuguesa padrão*, *Moderna Gramática portuguesa*, *Gramática de usos do português*, *Gramática do português brasileiro*, respectivamente).

A autoria, como a definimos no Capítulo 1, é uma função discursiva do sujeito. Junto a Orlandi (2009, 2012a, 2012b), compreendemos a função autor como aquela pela qual o sujeito realiza o imaginário de origem do dizer e de unidade do texto, com início, progressão e fim, com clareza, coerência, não contradição e originalidade. Essas exigências, entre outras, atestam o fato de a autoria ser a função do sujeito mais expostas às injunções e coerções sociais e históricas, à normatividade institucional. Ela é um gesto de interpretação em meio a outros possíveis, em uma determinada conjuntura sócio-histórica.

Para a perspectiva discursiva, ressaltamos, não nos interessam nem os lugares empíricos (o “ofício” de gramático, no caso) nem os sujeitos físicos (Evanildo Bechara...), em si, e sim as posições-sujeito (representações dos lugares e dos sujeitos), pois são elas que funcionam no processo discursivo. Como o discurso é en-formado pelas formações imaginárias, pela relação de força, pela relação de sentido e pela antecipação (PÊCHEUX, 2009), ao ocuparem o lugar (discursivo) de “gramático” e, assim, assumir a função-autor gramático-brasileiro, esses sujeitos se inscrevem em uma memória/tradição (interdiscurso) de saberes e dizeres sobre a língua, construída por diferentes vozes, em condições de produção

que vão se reconfigurando. No movimento tenso e incessante entre os eixos da paráfrase (o mesmo; os sentidos estabilizados...) e da polissemia (o diferente; a possibilidade de produção de outros sentidos), esses autores tecem um conjunto de representações ideologicamente marcadas de si, da língua, da gramática, da Tradição gramatical, da Linguística moderna etc. que apontam para determinadas direções.

Como veremos, diferentes são os efeitos produzidos pelos autores das referidas gramáticas – de continuidade, de distanciamento, de atualização, de reformulação, de sistematização da teoria gramatical, entre outros. Esses efeitos de sentido estão relacionados constitutivamente às posições-sujeito construídas *no* e *pelo* texto, em sua historicidade significativa. Os sentidos, como sabemos em AD, não são unívocos e decididos uma vez por todas por aquele que os produziu. São trajetórias históricas e simbólicas capazes de falhas, de deslizamentos. Em outras palavras, de efeitos metafóricos, como bem mostra Pêcheux (2009). Logo, para compreender os gestos de interpretação dos sujeitos-gramaticais-brasileiros-contemporâneos, propomos uma análise das formulações dos autores no que diz respeito:

- (1) às definições e aos tipos de língua(gem) e de gramática;
- (2) aos modos de organização e divisão em partes e/ou em capítulos da obra em foco e ao efeito-leitor (“público-alvo”) construído pelo gramático;
- (3) ao objeto de descrição (“língua padrão”, “português escrito”, “português culto falado no Brasil”, “língua falada no Brasil”, “português acadêmico”, entre outras denominações) e aos objetivos (“normativo”, “escolar”, “descritivo”...) da gramática;
- (4) à natureza da linguagem (escrita, oral, científica, literária, jornalística, descritiva etc.) que compõe o *corpus* de exemplos e que serve de base para a descrição/representação da língua (“padrão”, “escrita”, “falada”, “cultura falada”...);
- (5) às filiações teóricas (autores e teorias atestados tanto pelo dito como pelo não dito, mas presente, do gramático) e às injunções político-institucionais (do Estado, do mercado editorial, do espaço escolar e do universitário etc.) estabelecidas, negadas ou, ainda, silenciadas pelo gramático.

Para “enfrentar” essas discursividades, além do sumário das cinco obras que constituem nosso objeto de estudo, recortamos os seguintes textos introdutórios:

- Da *Moderna gramática portuguesa*, de Evanildo Bechara (38^a ed., 2015), os prefácios às 1^a (1961), 37^a (1999) e 38^a (2015) edições, e parte da introdução, intitulada “Teoria gramatical”.
- Da *Gramática da língua portuguesa padrão* (1^a ed., 1^a reimpr., 2015), de Amini B. Hauy: o prefácio, a introdução e os capítulos “Língua escrita e língua falada” e “Gramática: conceito e divisão”.
- Da *Gramática de usos do português* (2^a ed., 2011), de Maria Helena de M. Neves, a apresentação.
- Da *Gramática do português brasileiro* (1^a ed., 2010), de Mário A. Perini: a apresentação e os capítulos “Para que estudar gramática?” e “Nossa língua”.
- Da *Nova gramática do português brasileiro* (1^a ed., 3^a reimpr., 2014), de Ataliba T. de Castilho, a introdução e o capítulo “O que se entende por língua e por gramática”.

Essa delimitação do *corpus*, realizada de um amplo e complexo arquivo sobre a questão da língua e da gramática que vem se constituindo com uma maior “especificidade brasileira” a partir do século XIX, como procuramos mostrar nos Capítulos 1 e 2, não nos impossibilita de promover incursões em outras partes dessas gramáticas, inclusive no “texto principal”, assim como não impede que convoquemos outros textos, sejam eles de autoria dos aludidos gramáticos ou de outros sujeitos. Dito isso, passemos, sem mais delongas, às análises das gramáticas selecionadas.

4.1 Moderna gramática portuguesa

A trajetória da *Moderna gramática portuguesa* (MGP), de Evanildo Bechara, na história das ideias linguísticas brasileiras, tem início em 1961 quando, pela Companhia Editora Nacional, foi publicada a sua primeira edição. O gramático relata que um ano antes, em 1960, recebeu um convite:

[...] para atualizar a nova edição da *Gramática expositiva – curso superior*, de Eduardo Carlos Pereira (1885-1923) que, publicada em 1907, chegara a sua 114.^a edição em 1958. Ao completar a tarefa da parte de Fonética, no início de 1960, convenceu-se a direção da referida Editora [Companhia Editora Nacional] de que

estava diante de uma **nova obra**, uma vez que eram tantas as **inovações introduzidas** na *Fonética*, acrescida de uma **nova disciplina**, a *Fonologia*. [...] Trouxe a obra já nessa fase **tratamento mais aprofundado** nos domínios da morfologia e da sintaxe (BECHARA, 2014, p. 25, grifos nossos).

Na referida obra, dedicada à memória do “mestre e amigo” Said Ali, os sentidos de “modernidade” (do “novo”) e de “cientificidade” pelo “tratamento mais aprofundado” do/no dizer do gramático são formulados antes mesmo de abrimos a MGP. O título, em si, já aponta para essa rede de significação, na qual o autor busca inserir-se e também construir com seus gestos de interpretação. Segundo ele, a primeira edição da MGP surge e faz parte do processo político-institucional de “renovação/modernização” do ensino escolar brasileiro e do Brasil enquanto “nação”, ansiado e almejado pelo governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961). Essa é uma das primeiras injunções ao discurso do Estado (escolar) que podemos pontuar no dizer do gramático.

Com a gramática em mãos, observamos, na contracapa das primeiras edições da MGP (em 1964, já estava na 9ª edição), as afirmações de que se trata de um texto destinado ao “curso médio”, isto é, de uma gramática escolar como tantas outras publicadas à época (*Novíssima gramática da língua portuguesa*, de Domingo P. Cegalla; *Gramática normativa da língua portuguesa*, de Rocha Lima etc.), e é formulado “com base na Nomenclatura Gramatical Brasileira”, que havia sido estabelecida pelo Ministério da Educação e Cultura dois anos antes, em 1959. Com o correr dos anos, a partir de 1980, mais precisamente, a MGP passa a ser subintitulada com os dizeres “cursos de 1º e 2º graus” e é mantido o “com base na Nomenclatura Gramatical Brasileira”, ao qual é acrescido “e no último acordo ortográfico”, decretado e sancionado pela Lei nº 5.765, de 18 de dezembro de 1971. Um outro salto temporal leva-nos a outras condições do discurso gramatical. Na 37ª edição, de 1999, esses dizeres desaparecem, porém, não deixam de funcionar e produzir seus efeitos. A referência à atualização do Acordo ortográfico de 1990 vem em seguida, ainda na 37ª edição. A 38ª edição, por fim, é publicada em 2015. Uma “nova edição revista e ampliada pelo autor”, com “todos os pontos gramaticais cobrados em concursos e em sala de aula”, lê-se na capa.

Na parte introdutória da edição selecionada para análise (38ª ed.), encontram-se três prefácios: o da 1ª (1961), o da 37ª (1999) e o da 38ª (2015) edições, bem como uma introdução que, além de tratar da formação histórica do português, abarca seis tópicos, os quais fazem parte de nossa escuta discursiva. São eles: “a) Linguagens: suas dimensões

universais”; “b) Planos e níveis da linguagem como atividade cultural”; “c) Língua histórica e língua funcional”; “d) Sistema, norma, fala e tipo linguístico”; “e) Propriedades dos estratos de estruturação gramatical”; e “f) Dialeto – língua comum – língua exemplar. Correção e exemplaridade. Gramáticas científicas e gramática normativa. Divisões da gramática e disciplinas afins. Linguística do texto”. A esse conjunto de textos, somam-se cinco partes, subdivididas em unidades menores, como é possível observar no quadro 5, a seguir.

Quadro 5: Síntese do sumário da 38ª da MGP.

Partes	Capítulos
I – Fonética e fonologia	A) Produção dos sons e classificação dos fonemas. 1. Fonética descritiva; 2. Fonética expressiva ou Fonoestilística
	B) Ortoépia ou Ortoepia
	C) Prosódia
	D) Ortografia
II – Gramática descritiva e normativa: as unidades no enunciado	A) Formas e funções. 1. Substantivo; 2. Adjetivo; 3. Artigo; 4. Pronome; 5. Numeral; 6. Verbo; 7. Advérbio; 8. Preposição; 9. Conjunção; 10. Interjeição.
	B) Estrutura das unidades: análise mórfica. 1. Estrutura das palavras; 2. Formação de palavras do ponto de vista constitucional; 3. Estudo estrutural do léxico: a lexemática; 4. Formação de palavras do ponto de vista do conteúdo; 5. Alterações semânticas.
	C) Estrutura do enunciado ou período. A oração e a frase. 1. A oração e as funções oracionais; 2. Orações complexas e grupos oracionais: a subordinação e a coordenação. A justaposição; 3. As chamadas orações reduzidas; 4. As frases: enunciados sem núcleo verbal; 5. Concordância; 6. Regência; 7. Colocação.
	Apêndice: 1. Figuras de sintaxe; 2. Vícios e anomalias de linguagem.
III – Pontuação	
IV – Noções elementares de estilística	
V – Noções elementares de versificação	

Fonte: Elaboração nossa.

Sobre a organização e divisão do texto da MGP, ela segue, consistentemente, o que é proposto pela NGB desde a 1ª edição, com algumas modificações e rearranjos resultantes do trabalho de autor como um modo de individualização do texto e do próprio lugar de autor em meio aos outros (antigos e contemporâneos) gramáticos, acreditamos. Além disso, essas reformulações estão relacionadas às injunções político-institucionais e do mercado editorial que vão sendo instituídas no decorrer da história, como acordos ortográficos, decretos e parâmetros curriculares, instrumentos normativos etc., e às determinações das discursividades dos estudos da Linguística moderna. Sejam adotados ou não princípios teórico-metodológicos propostos por ela, o trabalho do gramático não pode escapar à ordem do(s) discurso(s) da Linguística, pois ele(s) funciona(m) como uma exterioridade constitutiva, como procuramos mostrar em outros textos (ALMEIDA, 2015, 2017). Ademais, é importante observar que a Linguística, ao funcionar como um argumento (de autoridade), é ressignificada quando no texto da gramática, sustentando a sua normatividade. Ou seja, ela acaba, no corpo de uma gramática, tendo seus sentidos domesticados pela demanda da normatização da gramática.

O quadro 5 evidencia, por exemplo, que as partes que tratam da morfologia e da sintaxe da língua integram um único bloco, denominado “Gramática descritiva e normativa: as unidades no enunciado”. Um efeito de sentido que podemos formular sobre essa tomada de posição é o de que, tomado pelas discursividades da Linguística, o estudo das formas (morfologia) das “unidades linguísticas” (o autor abandona a nomenclatura “classes de vocábulos” utilizada nas primeiras edições) e o das “construções/funções” (sintaxe) não podem ser considerados campos de pesquisa autônomos ou independentes.

No entanto, essa divisão continua sendo materializada de modo latente na 38ª edição da MGP, como nos mostra a distribuição e o ordenamento dos capítulos. Primeiramente, o autor aborda a morfologia em capítulos distintos para, em seguida, tomar a sintaxe da língua como objeto de descrição, assim como postula a NGB. Com isso queremos mostrar que Bechara, por conta das injunções e determinações da exterioridade de seu dizer, encontra-se “atado” a sentidos já postos, institucionalizados, mesmo quando busca (no nível da formulação, pelo menos) distanciar-se e deslocar-se desses espaços do dizer. Efeitos nem sempre alcançados, mas possíveis.

Adentrando um pouco mais o texto da MGP, verificamos que, no prefácio da 1ª edição (1961), Bechara afirma que uma das especificidades de sua gramática é o fato de ela ser um

“compêndio escolar escrito em estilo simples”. Sendo uma gramática voltada às salas de aula do ensino médio como material didático (assim como funcionam os livros didáticos, atualmente), o efeito-leitor construído é o de alunos desse nível de ensino e, por isso, a necessidade de ter “um estilo simples”. No entanto, essa “simplicidade” não seria um empecilho para que o gramático exponha ao magistério brasileiro o “resultado dos progressos que os modernos estudos da linguagem alcançaram no estrangeiro e em nosso país”. A gramática quer/diz ser “moderna”, de “orientação científica”, desde seu nascimento. A modernidade, argumenta o autor, estaria materializada no “tratamento novo para muitos assuntos importantes que não poderiam continuar a ser encarados pelos prismas por que a tradição os apresentava”, na “revisão de quase todos os assuntos de que se compõe este livro, e muitos dos quais encontram aqui um desenvolvimento ainda não conhecido em trabalhos congêneres” (BECHARA, 1961, p. 21). Trata-se, pois, de uma individualidade produzida pelo “jogo” do autor em relação à tradição/memória gramatical e aos demais gramáticos.

Na edição em foco (1ª), o autor define a gramática como “ciência e arte”, ou seja, o gramático significa-se pelo duplo trabalho de dizer (descrever/representar) como é e como funciona a “língua padrão/culta”, o que seria a prática científica; e de estabelecer tais usos para os sujeitos falantes que estão “aprendendo” a referida variedade de língua (fins pedagógicos). Nesse caminho, em que se coloca na posição de organizador das discursividades da tradição gramatical e dos “modernos estudos da linguagem”, Bechara busca fazer deslizar a imagem do gramático de “legislador do idioma” e “tirano que defende uma imutabilidade do sistema expressivo” para a de um sujeito responsável por “ordenar os fatos linguísticos da língua padrão na sua época, para servirem às pessoas que começam a aprender o idioma também na sua época” (p. 25). Esta é uma formulação parafrásticamente inscrita, podemos dizer, na rede de dizeres “aberta” por Júlio Ribeiro em 1881, com sua *Gramática portuguesa*, quando este afirma que o trabalho do gramático é o de “expor” metodicamente os “usos” dos fatos da língua, e não o de criar regras para ela.

Dessa edição (1961), destacamos a constituição do *corpus* de exemplos utilizados pelo gramático e a sua relação com a NGB. Em relação ao segundo ponto, o autor argumenta: “Seguimos a Nomenclatura Gramatical Brasileira. Os termos que aqui se encontrarem e lá faltam não se explicarão por discordância ou desrespeito; é que a NGB não tratou de todos os assuntos aqui ventilados” (p. 22). Um dos modos de funcionamento do discurso dos

gramáticos em relação ao da NGB (ao do Estado, conseqüentemente), nos anos seguintes à sua implementação, é o da falta e/ou discordância em relação a alguns pontos “mal” ou não formulados, conforme tivemos ocasião de mostrar no Capítulo 2. Além de comentar a nomenclatura, como mostra Baldini (1999), eles buscam complementá-la. Bechara não foge a isso. Encontramos na MGP notas de pé de página como as seguintes (BECHARA, 1961):

Na realidade as reduzidas não estão cientificamente formuladas pela NGB, e o melhor seria bani-las. Em muitos casos das chamadas reduzidas o que temos na realidade é mudança ou troca de fonema (p. 35).

Para fugir a uma oposição errônea surda/sonora/nasal, preferimos, ainda com a aquiescência da NGB, colocar as nasais entre as constrictivas. Há autores que fazem das nasais uma classe à parte, ou as põem entre as oclusivas, critérios também defensáveis (p. 43).

Destas últimas [vogais nasais] não cogita a NGB (p. 44).

A Nomenclatura oficial põe de lado a fonêmica, a Semântica e Estilística (p. 26).

Por sua vez, o *corpus* de exemplos privilegia, como as demais gramáticas da mesma seara, a língua escrita em sua vertente literária, que é usada pelas pessoas ditas “cultas”, como os próprios gramáticos, sujeitos capazes de forjar um conjunto de enunciados para exemplificar os fatos de linguagem a serem “registrados”, e os “bons escritores”, aqueles que cultivam os “bons/corretos modos” de falar e escrever. Essa é outra continuidade presente na MGP, de sua origem até a última edição. Esses elementos permitem-nos situar o dizer de Bechara dentro da FD da Gramática tradicional e na esteira das gramáticas brasileiras escolares/normativas. Ao ocupar o lugar do gramático, na conjuntura sócio-história e política do início da década de 1960, Bechara filia-se à posição-sujeito gramático(-tradicional); porém, diz-se “moderno”, uma vez que busca “atualizar” o saber linguístico que vinha sendo tecido.

Surpreende-nos o gramático com um relevante aumento do número de páginas e, particularmente, com as reformulações teóricas da 37ª edição da MGP, de 1999⁵⁸. Trata-se de um “novo livro”, “amadurecido pela leitura atenta dos teóricos da linguagem, da produção acadêmica universitária, das críticas e sugestões gentilmente formuladas por companheiros da mesma seara e da leitura demorada de nossos melhores escritores”, assegura-nos, no prefácio,

⁵⁸ Sobre essas (re)formulações, indicamos a leitura dos trabalhos de Costa (2016) e Costa e Medeiros (2015).

o autor (BECHARA, 1999, p. 19). Observa-se, mais uma vez, que Bechara busca produzir, por meio da reedição da MGP, um efeito de constante *atualização da teoria gramatical*.

Ademais, vale mencionar que a partir desse momento a gramática de Bechara que passa a funcionar como uma gramática escolar destinada “a alunos das últimas séries do curso fundamental e todo o curso médio” (BECHARA, 2006b, p. 1), efeito-leitor da MGP, é a *Gramática escolar da língua portuguesa*, de 2001. Nela, o autor diz também que busca aliar “a modernidade dos estudos da linguagem à necessidade de que têm os alunos de um compêndio que os prepare adequadamente para atender às exigências de cultura dos tempos atuais”, visto que “a atividade do professor e o preparo do aluno já não podem deixar para amanhã os compromissos da competição do mundo moderno” (p. 1). Pode ser considerada, portanto, uma versão “simplificada” da teoria gramatical exposta na MGP.

Uma das fortes críticas dos linguistas aos gramáticos(-tradicionalistas) é a ausência ou escassez de um embasamento teórico bem definido/explicitado. No caso da MGP, conforme Bechara (1999), a orientação teórica utilizada para a realização da “atualização, ampliação e revisão” do texto gramatical continua sendo de viés normativo, significado como um modelo “que pode oferecer elementos de efetiva operacionalização para uma proposta de reformulação da teoria gramatical” (p. 19-20), que “alia a preocupação de uma científica descrição sincrônica a uma visão sadia da gramática normativa, libertada do ranço do antigo *magister dixit* e sem baralhar os objetivos das duas disciplinas” (p. 20). Esse trabalho na 37ª edição da MGP, segundo o autor, realizou-se tanto no plano teórico de descrição da língua quanto pelo “enriquecimento por trazer à discussão e à orientação normativa a maior soma possível de fatos gramaticais levantados pelos melhores estudiosos da língua portuguesa” (p. 19), dos quais são citados honrosamente Epifânio Dias e Mário Barreto, além dos nomes de Mattoso Câmara Jr., “nosso primeiro linguista”, e de Eugênio Coseriu, “teórico profundo e admirável” (BECHARA, 1999, p. 19).

À semelhança da 37ª edição, a 38ª, de 2015, também é considerada “revista e ampliada pelo autor”, mas, ainda assim, fiel aos propósitos aventados em 1961: “reunir para o leitor o maior número de fatos da nossa língua e descrevê-los ou apresentá-los segundo as melhores doutrinas, áridas em mestres consagrados, nacionais e estrangeiros⁵⁹” (BECHARA, 2015, p.

⁵⁹ Entre nomes recorrentes e novos homenageados, são citados os brasileiros Said Ali, Mattoso Câmara Jr., Epifânio Dias e Mário Barreto e os estrangeiros Emílio Alarco Llorach, Eugenio Coseriu e J. G. Herculano de Carvalho.

19), movimento relacionado à modernidade que o gramático busca, ao mesmo tempo, acompanhar e produzir com seu dizer. Segundo ele,

O nosso constante esforço em aumentar a referência a fatos da língua e em buscar o amparo da boa doutrina nos permite continuar atribuindo o título de moderna a esta obra, oferecendo um diálogo – ainda que preliminar – com a melhor bibliografia moderna. Que esta nova edição continue a ser de prestimoso auxílio a professores e alunos e a todos aqueles que desejam penetrar nas riquezas e potencialidades da língua portuguesa (BECHARA, 2015, p. 20).

O efeito-leitor construído continua sendo o de alunos e professores e aqueles que “desejam penetrar nas riquezas e potencialidades da língua portuguesa”. No entanto, diferentemente das primeiras edições da MGP e das gramáticas da época, que eram utilizadas como livros didáticos, as atuais servem mais como manuais teóricos e/ou de consulta, visto que “gramática” faz parte, comumente, dos livros didáticos de língua portuguesa, juntamente com “redação” e “literatura”. Ao explorar as “riquezas e potencialidades da língua portuguesa”, porém, o autor se vale, como *corpus* de exemplos limitados à língua escrita, sobretudo da literária. Grande parte dos enunciados exemplificadores é oriundo de textos de escritores brasileiros e portugueses, como Machado de Assis (onze textos são citados), José de Alencar, Fernando Pessoa, Eça de Queiroz etc., e outros são criados pelo próprio gramático. Para ele, “dar-nos-emos por bem pagos se o leitor benévolo continuar encontrando nestas páginas os fundamentos que alicercem seu interesse e conhecimento reflexivo da língua portuguesa, traço que é da nacionalidade e elo fraterno da lusofonia” (p. 22). Isso nos encaminha para uma última consideração sobre o dizer do gramático no prefácio da 38ª edição. A (re)afirmação da unidade lusófona refere-se, podemos observar pelos exemplos e por outras marcas do/no dizer do gramático, à relação Brasil/Portugal, na qual ainda é possível ver/sentir os efeitos da memória construída pela colonização. Assim, são produzidos sentidos de negação/silenciamento dos demais países que têm a língua portuguesa como oficial.

As reformulações teóricas das quais falamos estão, em grande medida, textualizadas na introdução da 38ª edição, a mesma da antecessora, relativamente longa para uma gramática de orientação normativa. Trata-se de uma sistematização da perspectiva teórica da

“Linguística integral” proposta por Eugenio Coseriu⁶⁰. Observamos, com isso, um esforço do gramático na tentativa de reformular as noções de língua, gramática etc., a fim de colocar seu texto na ordem do dia no que diz respeito aos “modernos estudos linguísticos”, sem perder de vista ou abandonar seu caráter normativo. Sobre esse autor, Bechara afirma:

Coseriu tinha de admirável conseguir reunir o conhecimento tanto da tradição clássica e medieval quanto da tradição que se veio formando até os nossos dias. [...] Foi aluno e leitor admirável do grande linguista italiano Antonino Pagliaro. Também reuniu em seu arcabouço teórico as lições de Émile Benveniste, Louis Hjelmslev e Roman Jakobson. [...] Ao ler Coseriu, percebi que ele era, depois de Said Ali, meu grande guia, meu grande orientador. Assimilei muito das teorias de Coseriu, meu débito intelectual com ele é uma coisa extraordinária. Na última versão [37.^a edição] da minha gramática, além de dedicá-la a Said Ali, dediquei a Coseriu, Mattoso e Herculano de Carvalho. A grande lição de Coseriu foi a preservação dos estudos sobre a linguagem realizados antes da institucionalização da Linguística (2008, p. 26).

É nos escritos de Coseriu que Bechara se apoia, em sua gramática, para propor a distinção entre três planos da linguagem: o universal (o *falar em geral*), o histórico (as *línguas históricas*) e o particular (o *texto* – falado ou escrito), que dizem respeito, respectivamente, à “linguagem como atividade humana universal considerada independentemente de suas determinações históricas”, às “tradições históricas do falar, e que, em cada caso, valem para comunidades linguísticas historicamente constituídas” e ao “ato de falar ou uma série conexa de atos de falar de um indivíduo numa situação determinada” (COSERIU, 1982, p. 174). Esse autor correlaciona esses três planos às três principais direções atuais da Linguística e a três planos semânticos. A gramática gerativo-transformacional corresponderia ao falar em geral, ao plano semântico da designação – “a referência ao extralinguístico como tal, trate-se de um ‘estado de coisas’ real ou de um conteúdo de pensamento (‘estado de coisa’ enquanto pensado)’”; a linguística estrutural e funcional ao plano das línguas, ao significado – “conteúdo dado em cada caso pela língua empregada no ato de falar”; e a linguística do texto ao plano do texto, ao sentido – “conteúdo linguístico particular que, num determinado ato de falar (ou num texto), é expresso mediante a designação e do significado e para além da designação e do significado como tais” (p. 177). No plano do significado, são distinguidos

⁶⁰ Quinze textos de E. Coseriu são referenciados por Bechara. Entre eles, *Teoria da linguagem e linguística geral* (1961), compilação de cinco estudos do referido linguista, desenvolvidos nos anos de 1950. Em um deles, “Sistema, norma e fala”, Coseriu busca mostrar a insuficiência da dicotomia saussuriana “língua versus fala” e, assim, desenvolver a noção de “norma” (social, individual), definida como o conjunto de estruturas linguísticas “normais” e “tradicionais” para uma determinada comunidade.

cinco tipos: o lexical, o categorial, o instrumental, o estrutural (ou sintático) e o ôntico (p. 178).

Antes de conceituar a gramática e definir seu objetivo e seus objetos, Bechara (2015) discorre sobre as noções de língua e de linguagem, com base nesse mesmo autor. A língua é conceituada como “um sistema de isoglossas comprovado numa comunidade linguística”⁶¹ (p. 33). O autor da MGP diferencia, então, duas dimensões da língua, a “língua histórica” e a “língua funcional”. A primeira, um “produto cultural histórico, constituída como unidade ideal, reconhecida pelos falantes nativos ou por falantes de outras línguas, e praticada por todas as comunidades integrantes desse domínio linguístico”. Ela encerraria, em si, “várias tradições linguísticas, de extensão e limite variáveis, em parte análogas e em parte divergentes, mas historicamente relacionadas. [...] por isso se diz que uma língua histórica nunca é um sistema único, mas um conjunto de sistemas” (p. 39). Já a língua funcional é, para o gramático,

[...] a modalidade que de maneira imediata e efetiva funciona nos discursos e textos. Todo falante de uma língua histórica é plurilíngue, porque domina ativa ou passivamente mais de uma língua funcional, embora não consiga nunca saber toda a extensão de uma língua histórica; e o sucesso da educação linguística é transformá-lo num “poliglota” dentro de sua própria língua nacional (BECHARA, 2015, p. 39).

Do ponto de vista discursivo, como já afirmamos, a historicidade da língua está no modo pelo qual ela se constitui por e para sujeitos falantes em determinadas condições sócio-históricas em determinados espaços (no caso, o espaço brasileiro). É o contato-confronto da história, em seu real, com o real da língua que vai diferenciar uma língua da(s) outra(s). Enfim, a língua funcional, para o gramático, é a modalidade linguística que “funcionaria” nos discursos e nos textos. No seu entender, é “uma realidade linguística idealmente homogênea e unitária, isto é, que se apresenta sintópica, sintrástica e sinfásica; em outras palavras, uma língua unitária quanto ao dialeto, ao nível e ao estilo”. Sendo assim:

⁶¹ Diferentemente, na Introdução da 1ª edição (BECHARA, 1961, p. 23-26), a língua (ou idioma) é definida como “o sistema de símbolos vocais arbitrários com que um grupo social se entende”, tendo como modalidades a língua falada – “instrumento de comunicação cotidiana, que, sem preocupação artística, tem a seu dispor os múltiplos recursos linguísticos da entonação e extralinguísticos da mímica, englobando a ‘situação’ em que se acham falante e ouvinte”; e a língua escrita – “instrumento de comunicação menos frequente em que o escritor tem de suprir os recursos que estão à disposição da língua falada. Foge, por isso, muitas vezes às expressões comuns da linguagem ordinária para fins estéticos e expressivos. Na língua escrita a ‘situação’ tem de ser criada através da ordenação especial das ideias”. Na qualidade de instrumento de comunicação, uma língua recobriria uma ou várias nações, como é o caso do português e, em conformidade com Sapir, seria um fenômeno (patrimônio) cultural que não existe por si só nem individualmente.

Como por exigência metodológica e de coerência interna só se pode descrever uma realidade homogênea e unitária, é a língua funcional o objeto próprio da descrição estrutural e funcional. Uma gramática como produto desta descrição nunca é o espelho de uma língua histórica; é apenas a descrição de uma das suas línguas funcionais. Por isso não há de se exigir desta gramática o registro de fatos que pertençam a línguas funcionais diferentes (BECHARA, 2015, p. 40-41).

A gramática nunca seria, pois, “o espelho da língua histórica”, mas a descrição de apenas uma de suas línguas funcionais: no caso da MGP, a descrição da estrutura do português “exemplar, culto, padrão”. É nele que podem ser encontrados, repetindo as palavras do autor, os fatos “recomendados como modelares da exemplaridade idiomática” a serem utilizados em “circunstâncias especiais do convívio social” (BECHARA, 2015, p. 54).

O autor argumenta ainda que não se devem ser confundidas as gramáticas normativa e descritiva e, assim, não serem “baralhados” o trabalho e os objetivos do gramático e do linguista. Cabe à gramática descritiva “registrar *o modo como se diz* numa língua funcional”, já a gramática normativa “recomenda *como se deve falar e escrever* segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos” (p. 54, grifos do original). A primeira, nesse viés, seria o estudo (“uma disciplina”, para o autor) científico da língua, que busca registrar e descrever (e não definir) todos os aspectos de um sistema linguístico, como o português. Esses aspectos são “fonético-fonológico, morfossintático e léxico”.

Tal gramática não se ocuparia, pois, da determinação ou do estabelecimento do que é “certo ou errado no nível do saber elocutivo, do saber idiomático e do saber expressivo”. Isso cabe à gramática normativa, que não seria uma disciplina científica, e sim pedagógica, cujo trabalho é “elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social” (BECHARA, 2015, p. 54). Vale lembrar que, na primeira edição da MGP, Bechara definia a gramática como arte e ciência. Naquela época, década de 1960, a divisão entre o trabalho e o dizer do gramático (tradicional) e do linguista (moderno) não é tão acentuada. É com a institucionalização da Linguística, em 1962, e seu forte desenvolvimento nos anos seguintes que as diferenças entre tais posições vão sendo, cada vez mais, construídas e solidificadas em nosso imaginário.

Portanto, pelo conjunto de análises apresentadas, podemos afirmar que Bechara, ao longo do percurso da MGP, “moderniza-a” no que diz respeito aos conceitos de língua e

gramática, fundamentando-se na Linguística, que é, porém, instrumentalizada em função dos objetivos da Gramática tradicional, dentre os quais se destacam o ensino da “língua padrão/culta” (ou mesmo “correta”) e a estabilização do conhecimento linguístico. O dizer do gramático nos textos introdutórios atesta a tensão entre as FDs da Gramática tradicional e da Linguística moderna. Vale salientar que o conjunto de dizeres e saberes dessa última FD é “lida”, isto é, interpretada, a partir (e em função) da FD da Gramática tradicional, à qual o sujeito se identifica fortemente. Em outras palavras, em grande medida é formulada na MGP (de 1999 e 2015) uma *adaptação/atualização* da teoria gramatical tradicional pela Linguística moderna, pelo uso de termos da nomenclatura dessa área do saber, sobretudo. Tomemos, por exemplo, a conceituação de substantivo na 1ª e na 38ª edições. Naquela (BECHARA, 1961, p. 87), temos a seguinte formulação: “Substantivo é **o nome** com que designamos os seres em geral – pessoas, animais e coisas” (grifo nosso). Na última, lê-se:

Substantivo – é **a classe de lexema** que se caracteriza **por significar** o que convencionalmente chamamos de *objetos substantivos*, isto é, em primeiro lugar, substâncias (*homem, casa, livro*) e, em segundo lugar, quaisquer outros objetos mentalmente aprendidos como substâncias, quais sejam qualidades (*bondade, brancura*), estados (*saúde, doença*), processos (*chegada, entrega, aceitação*) (BECHARA, 2015, p. 118, grifos em itálico do original; nossos, em negrito).

Para Bechara, palavras de natureza e funcionalidade diferentes são classificadas, comumente, pela gramática tradicional/normativa com “base em critérios categoriais, morfológicos e sintáticos misturados”. No seu entendimento, apoiado nos textos de Coseriu, o elemento diferenciador são “os diversos significados que lhes são próprios” (p. 115). Filiando-se a Coseriu, o gramático introduz a questão das “formas e funções” das palavras, distinguindo-as pelos significados lexical, categorial e instrumental, que permitem classificá-las, respectivamente, em lexemáticas (substantivos, adjetivos, verbo e advérbio), categoremáticas (pronome e numeral) e morfemáticas (artigo, preposição e conjunção)⁶² (p. 118). No entanto, o processo de atualização da teoria gramatical tradicional, por meio da reformulação de conceitos e da adoção de termos da nomenclatura da Linguística moderna, como mostramos, não torna a gramática menos normativa, voltamos a pontuar. Um dos indícios que nos levam a essa afirmação é a permanência de enunciados do tipo: “**Evite-se o emprego** de *de vez que* por não ser locução legítima” (p. 343); “**Evite-se o erro** de se

⁶² Fica fora dessa classificação a interjeição, que, segundo ele, não é “pura palavra”, e sim uma “palavra-frase, que por si pode valer por um conteúdo de pensamento da linguagem emocional” (BECHARA, 2015, p. 118).

preceder da preposição *em* o *que*, dizendo-se: *todas as vezes em que, ao mesmo tempo em que*. As **formas corretas** são: *todas as vezes que, ao mesmo tempo que*” (p. 346, grifos em itálico do original; nossos, em negrito). Portanto, a forma, a divisão em partes e a abordagem dos assuntos continuam sendo de uma gramática voltada ao ensino do “bem/correto” falar e escrever⁶³. Como afirma Amini B. Haüy (1992, p. 78), autora da próxima gramática a ser analisada, a *Moderna gramática portuguesa* é “Compêndio gramatical dos mais didáticos, [que] desenvolve a teoria gramatical do português pautada na gramática normativa tradicional”.

4.2 Gramática da língua portuguesa padrão

Dedicada aos filhos da autora, à memória do professor Segismundo Spina, do qual ela foi professora assistente na Universidade de São Paulo, e “àqueles no exercício da cidadania, [que] buscam aprimorar seu desempenho linguístico no estudo da vertente ‘padrão’ do idioma” (HAUY, 2015, p. 9), a *Gramática da língua portuguesa padrão* (GLPP), de Amini B. Haüy, é publicada em 2014 pela Editora da Universidade de São Paulo (Edusp). No ano seguinte, a obra é agraciada, junto a duas outras, com o Prêmio Jabuti, promovido anualmente pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), na categoria Teoria/Crítica Literária, Dicionários e Gramáticas, sendo reimpressa.

Já nas primeiras páginas do referido instrumento linguístico, é possível observar um conjunto de injunções da autoria gramatical aos discursos do Estado e do mercado editorial, à normatividade institucional, como afirma Orlandi (2012a). Na esteira das gramáticas escolares (de orientação normativa), na folha de rosto da GLPP tem-se, abaixo do nome da autora, a sua titulação de doutoramento: “Doutora em Filologia e Língua Portuguesa (USP)”, e, na mesma página, de modo centralizado, vertical e horizontalmente, são dispostos o título da gramática e dois subtítulos: o primeiro, “com comentários e exemplários”, cujo

⁶³ Lara (1999, 2003), ao analisar a construção de imagem da língua portuguesa por sujeitos escolarizados, entre eles professores de português do Ensino Fundamental e Médio, e não escolarizados, mostra que, na instituição escolar, “espaço por excelência para refletir sobre a língua, para falar de forma contínua e sistemática sobre ela” (LARA, 2003, p. 84), continua-se privilegiando lições normativas orientadas para o ensino do “bem falar” e do “bem escrever”. Nesse caminho, de acordo com Fávero (1996), a ideia de que a gramática ensina a “falar e ler corretamente”, consonante o uso e a autoridade de falantes de prestígio de uma determinada língua, é fortemente encontrada nos gramáticos do século XVI, como João de Barros, em gramáticos do século XVIII, como Verney, e, como vimos, em gramáticos contemporâneos, como Evanildo Bechara.

funcionamento discutiremos adiante; o segundo, “redigida conforme o novo Acordo Ortográfico”⁶⁴, mesmo que a contragosto da autora. Em suas palavras,

Esse livro foi escrito, inicialmente, pelo Formulário Ortográfico de 1943. Quando eu entreguei na Edusp (editora) ficamos até em dúvida se reformulávamos sob a luz do novo Acordo ou se íamos bater o pé para dizer que não estamos de acordo com isso. Mas, no fim, eu resolvi reformular a grafia. Adaptei ao novo Acordo, embora contra o meu modo de pensar. Eu sou contra esse novo Acordo. Mas, enfim, adaptei ao novo Acordo mas fiz, à parte, vários comentários (HAUÍ, 2014, p. 1).

Para Haüy (2013, p. 1), a reforma ortográfica de 1990 é “completamente mal formulada”, “trazendo uma série de incoerências até mesmo na definição das alterações, que contradizem a própria gramática. Mais do que isso, falta clareza, concisão e coerência”. A relação conflituosa da autora com o projeto de padronização ortográfica advém desde sua proposição, na década de 1980, pela ABL. Naquele momento, lembremos, o projeto de lei que determinava a produção de uma gramática-padrão da língua portuguesa era discutido na Câmara dos Deputados, sendo aprovado por duas comissões, e, em seguida, arquivado. O engavetamento teria sido realizado em função da centralização dos trabalhos dos parlamentares no texto da Constituição, a ser promulgada em 1988, e da retomada do projeto de elaboração de um “novo” acordo ortográfico entre os países lusófonos, encabeçado pela Academia Brasileira de Letras e com forte apoio do Estado. Por seu lado, a proposta de uma gramática padrão/oficial para fins didáticos “adormeceu”. Em termos discursivos, poderíamos dizer: foi silenciada em função de outros interesses econômico-políticos do Estado e do mercado editorial.

Mesmo assim, os sentidos, quando silenciados, produzem-se em outros lugares, em outros objetos simbólicos, como afirma Orlandi (2012a). É nessa rede de significação que entram a formulação e a circulação da *Gramática da língua portuguesa padrão* (GLPP), três décadas depois. Como afirma Haüy (2014, p. 1):

Essa obra segue a linha de pensamento da necessidade de uma gramática padrão da língua portuguesa. Talvez, possa acordar o projeto de lei que dorme na Câmara dos Deputados, sobre trabalho meu, que tem o mesmo objetivo de padronizar a teoria gramatical do português. É lógico que padronizar não significa colocar uma camisa

⁶⁴ Encontram-se, com frequência, na capa e/ou na folha de rosto das gramáticas brasileiras escolares publicadas desde o século XIX, como forma de legitimação do “manual didático”, a formação e/ou filiação institucional do autor e a “adequação” às injunções institucionais (do Estado e do mercado, como programas de ensino, a NGB e os acordos ortográficos). Esses traços contribuem para a construção da imagem do autor e apontam para uma imagem de credibilidade do texto gramatical.

de força, porque a língua é dinâmica, mutante. Mas para fins didáticos, é necessário [sic] uma padronização.

Nessa perspectiva, Haury (2015, p. 33) caracteriza a GLPP como uma gramática “descritiva, normativa e crítica, resultado de décadas de pesquisa, elaboração e experiência de magistério”. O texto seria resultado do entrecruzamento do trabalho de diferentes posições assumidas por ela: a de professora, a de pesquisadora e a de autora de gramática, essa última determinada pelas duas anteriores, como podemos apreender no dizer da autora. Em outras palavras, para Haury, o trabalho pedagógico-escolar e o estudo (crítico-comparativo) de gramáticas vigentes de diferentes autores são, nessa relação, determinantes para a assunção da posição-sujeito de gramático e a realização do trabalho de descrever a língua “padrão/culta”, de orientação normativa, com fins didáticos, semelhante ao que propõe Bechara (2015).

Voltada ao ensino escolar e superior, a GLPP tem como efeito-leitor alunos dos cursos médio e universitário, além dos que, “no exercício da cidadania, buscam aprimorar seu desempenho linguístico no estudo da vertente ‘padrão’⁶⁵ do idioma” (HAURY, 2015, p. 9), como já apontamos. É uma gramática escolar, mas não é, nas condições de produção do ensino brasileiro atual, um manual didático a ser utilizado em sala de aula, como as gramáticas brasileiras publicadas no século XIX e boa parte do século XX, cujas lições eram estudadas e trabalhadas pelos alunos na escola, o que também já mostramos na análise da *Moderna gramática portuguesa*, de Bechara. Como esta, não há na GLPP, por exemplo, a proposição de exercícios.

Porém, diferentemente de Bechara (2015), que diz buscar “atualizar/ampliar/revisar” a teoria gramatical tradicional servindo-se dos dizeres e saberes da Linguística moderna, Haury (2015) centra-se na “tentativa de sistematização da tradicional teoria gramatical do português acadêmico”, objetivando uma “reflexão crítica sobre o estado atual da língua portuguesa no que ela tem de sistemático, de gramatical, e, sobretudo, sobre a importância da norma padrão no livro didático, em sua função sociocultural” (p. 33). A *Gramática da língua portuguesa padrão* retoma, fica visível, a proposta de revisão e sistematização da teoria gramatical tradicional e de elaboração de uma *gramática-padrão da língua portuguesa*, com fins

⁶⁵ Por “língua-padrão” a autora entende, citando Evanildo Bechara (1999), a língua que, “fixada pela escola e utilizada pelas pessoas cultas, reflete o uso comum a toda a área geográfica”. E, para arrematar, cita Celso Cunha e Lindley Cintra, que afirmam que a língua-padrão é a mais prestigiosa de um idioma, pois atua com modelo, como norma, como ideal linguístico de uma comunidade.

didáticos. Das duas formulações em itálico acima, destacamos o deslocamento da palavra “padrão” entre o primeiro e o segundo enunciados. Neste, refere-se ao produto que seria gerado: uma gramática oficial com o objetivo de ser tomada como modelo pelos gramáticos, usada pelos professores de língua portuguesa em todo o Brasil, oficializada e reconhecida pelo Estado; naquele, ao objeto de descrição: a língua portuguesa considerada padrão, tomando-se como base textos escritos, sobretudo aqueles dos “bons escritores”.

Teríamos, assim, a escrita de uma *gramática-padrão/oficial da língua portuguesa padrão/oficial*. Como a produção de um instrumento normativo dessa natureza demanda a chancela do Estado (não obtida pela autora), o título da gramática não é formulado como “gramática-padrão”, mesmo que Haüy busque alcançar esse efeito de sentido. No prefácio, é enfatizada a relação entre sua tese, o projeto de lei e a GLPP:

Assim, amplamente enriquecida com comentários, observações, exemplários e exercícios resolvidos, além de valiosas citações de consagrados especialistas, a *Gramática da Língua Portuguesa Padrão* segue a linha de pensamento da obra *Da Necessidade de uma Gramática-Padrão da Língua Portuguesa*, expresso no Projeto nº 4350/84, unanimemente aprovado pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara Federal em 14 de agosto de 1985 e, por ato da Câmara, arquivado, em função da Constituinte (p. 33).

Norteou o seu desenvolvimento a mesma tomada de posição doutrinária: a necessidade de elaboração, *por consenso de renomados especialistas*, a exemplo de países desenvolvidos, de uma gramática-padrão da língua portuguesa, obviamente para *fins didáticos* e reconhecidamente como *expressão da nacionalidade* e fator de relativa unificação linguística em toda comunidade lusófona (p. 34, grifos do original).

Sem o aval do Estado para a formulação e a instituição de uma gramática oficial para o ensino do português, como era previsto pelo Projeto de Lei nº 4.350, Haüy toma para si a tarefa solitária de elaborá-la. Na introdução, a autora argumenta que mesmo com o desenvolvimento da Linguística descritiva, depois de Saussure, e suas múltiplas técnicas de descrição linguística, a elaboração de gramáticas “descritivo-normativas para fins didáticos” do português estaria deixando muito a desejar. A autora, mais uma vez, assume a posição de que a escrita e adoção de uma gramática-padrão “nada tem a ver com imposição de normas da língua culta às mais variadas camadas linguísticas, como uma camisa de força” e “nada tem a ver também com a incontestável importância das variações regionais, da Sociolinguística e dos níveis de fala, como muitos possam inadvertidamente interpretar”. A seu ver, a proposta é

a de “que se acabe com a libertinagem de cátedra e com suas consequências danosas para o ensino” (HAUY, 2015, p. 37).

Esses indícios já são bastante significativos para compreendermos que a autora se filia à FD da Gramática tradicional, ocupando a posição-sujeito de gramático(-tradicional). Essa identificação, do ponto de vista da Análise de discurso, mostra-nos como o sujeito, ao inserir seu dizer na ordem da repetibilidade (na memória, no interdiscurso), formula determinados efeitos de sentido, e não outros. Como na MGP (2015), de Evanildo Bechara, já analisada, a divisão do texto, o *corpus* de exemplos e a relação da GLPP com a NGB evidenciam essas relações. Vejamos alguns desses elementos:

(1) A GLPP é organizada em 27 capítulos, elencados no quadro 6, a seguir, fora o prefácio, a introdução, a bibliografia, distribuída em três seções (obras didáticas, obras literárias e textos oficiais), e quatro anexos: o Formulário ortográfico de 1943, com o qual a autora concorda; a portaria e o texto da Nomenclatura Gramatical Brasileira; a Lei nº 5.765, de 18 de dezembro de 1971, que “aprova alterações na ortografia da língua portuguesa”; e o Acordo ortográfico de 1990.

Quadro 6: Síntese do sumário da GLPP.

Partes	Capítulos
	1. Origem e formação da língua portuguesa; 2. Língua escrita e língua falada; 3. Gramática: conceitos e divisão; 4. Fonética; 5. Ortoépia; 6. Prosódia; 7. Ortografia; 8. Estrutura das palavras.
Morfossintaxe das classes de palavras	9. Artigo; 10. Substantivo; 11. Adjetivo; 12. Numeral; 13. Pronome; 14. Preposição; 15. Crase; 16. Conjunção; 17. Verbo; 18. Advérbio; 19. Palavras e locuções denotativas; 20. Interjeição; 21. Morfossintaxe do <i>que</i> ; 22. Morfossintaxe do <i>se</i> ; 23. Frase – oração – proposição; 24. Os componentes da oração; 25. Período; 26. Sintaxe de regência; 27. Sintaxe de concordância.

Fonte: Elaboração nossa.

Comum às gramáticas de orientação normativa, a GLPP busca cobrir a descrição dos níveis fonético, morfológico e sintático da língua portuguesa, produzindo um efeito de completude de descrição da língua. O primeiro capítulo trata da origem e da formação da língua portuguesa, como fazem outros gramáticos, a exemplo de Celso Cunha em sua

Gramática da língua portuguesa (1972), e de Evanildo Bechara, a partir da 37ª edição da *Moderna gramática portuguesa* (1999). A autora segue o que podemos chamar de ordenação canônica das gramáticas normativas: parte do estudo dos sons ao das palavras, agrupadas em classes e estudadas em capítulos isolados, para chegar ao das estruturas sintáticas.

(2) O conjunto de exemplos é oriundo de textos da língua escrita literária e de textos normativos. Mostramos que Bechara, na MGP (2015), assenta a descrição/representação da “língua padrão” também em textos escritos (embora sem contemplar os textos normativos, como faz Haury). Para o gramático(-tradicional), posição à qual ambos os autores se filiam fortemente, a língua escrita, em especial a literária, é mais “pura” e mais “correta” do que qualquer outra forma, escrita ou falada. É dever do gramático “preservar” essa forma da língua da “corrupção”. Citemos a autora:

O *corpus* linguístico da obra privilegia as vertentes ‘literária’ e ‘normativa’; na exemplificação das lições, entre os textos literários de várias épocas, transcritos, porém, no rigor da atual norma ‘cultura’, destaca-se, com muita evidência, a *Obra Poética* de Fernando Pessoa, por representar, sem dúvida, o maior repositório de recursos sintático-semânticos da língua portuguesa; e, entre os normativos, privilegiam-se os textos extraídos de documentos oficiais, como a Constituição de 1988, o Código Civil e o Código Penal, justamente por expressarem o padrão ideal da língua escrita no Brasil (HAURY, 2015, p. 33, grifos do original).

Nesse excerto, Haury afirma refletir sobre o “estágio atual da língua portuguesa”. Pelo menos dois fatos são instigantes para nossa análise. Primeiro, o projeto de lei referia-se à elaboração de uma gramática da “língua portuguesa falada no Brasil”, isto é, do português escrito(-padrão) do Brasil, como discutimos no capítulo anterior. A GLPP traz como *corpus* de exemplos textos de brasileiros e de portugueses, reafirmando a unidade linguística Brasil-Portugal⁶⁶. Mais do que isso, privilegia a obra de um português, Fernando Pessoa, que viveu em Lisboa de 1888 a 1935, por ele ter “construções e estruturas que nenhuma gramática prevê” (HAURY, 2013, p. 1). Isso nos leva ao segundo fato, formulado em forma de questão: qual é o estágio atual da língua portuguesa? A bibliografia mostra-nos que são utilizados textos de autores do Romantismo ao Modernismo, de brasileiros, como José de Alencar, Jorge Amado, Carlos Drummond de Andrade, Machado de Assis etc., e de portugueses, como Alexandre Herculano, Eça de Queiroz, Mário de Sá Carneiro. É possível considerar a

⁶⁶ Como em Bechara (2015), nessa relação os outros países que têm o português como sua língua oficial (ou como uma de suas línguas oficiais) são silenciados. Nenhum texto de autores dessas nações é utilizado. A nosso ver, esse é um dos efeitos da colonização linguística que continua produzindo seus sentidos na atual conjuntura.

existência de uma homogeneidade espaço-temporal capaz de ser significada como o “estágio atual” da língua portuguesa, tendo como base textos de autores tão diversos? De nossa perspectiva, a resposta tende a ser negativa, e uma das razões para tanto é a diversidade que pode ser encontrada em textos até de um mesmo escritor.

(3) Sobre a sua relação com a NGB, a autora afirma seguir “tanto quanto possível” a nomenclatura oficial, sem desconsiderar a “valiosa contribuição da linguística no que se refere aos estudos fonológicos” (HAUY, 2015, p. 71), como, aliás, faz Bechara (2015). Hauy diz que anteriormente à adoção da NGB a teoria gramatical do português encontrava-se em “estado caótico”. Em suas palavras, “a multiplicidade de subdivisões na classificação dos fatos da língua implicava multiplicidade da nomenclatura gramatical, o que tornava árduas e contraproducentes as lições dos grandes mestres” (p. 61). No entanto, ela afirma que a adoção de uma terminologia não foi suficiente para evitar a “multiplicidade de conceituação e diversidade de análises dos fatos gramaticais”, tendo em vista que “a publicação incontrolada de dezenas de obras gramaticais”, imediatamente à implementação da NGB, “num livre e desenfreado comércio editorial, resultou numa bibliografia gramatical díspar, que contrariava frontalmente os critérios propostos pelas referidas Normas” (p. 63). E acrescenta:

A adoção tão somente da terminologia não evitou a multiplicidade de conceituação e diversidade de análise dos fatos gramaticais. Na verdade, a pressa com que os compêndios didáticos foram então publicados, para se adaptarem ao ‘Rigorosamente de acordo com a NGB’, não permitiu uma revisão crítica da teoria, com vistas à coerência e uniformização dos conceitos (HAUY, 2015, p. 63)

Feitas essas considerações, voltemos ao efeito postulado pela autora com a GLPP: o trabalho de (revisão e) *sistematização* da teoria gramatical tradicional e os mecanismos de sua produção, com o objetivo de *padronização* do ensino de língua portuguesa. Destacamos os seguintes aspectos:

1. O volume de páginas da GLPP. Em relação a outras gramáticas normativas, ela é mais robusta, com 1343 páginas. A título comparativo, a 52ª edição da *Gramática normativa da língua portuguesa* (2014), de Rocha Lima, tem 655, e a 38ª edição da *Moderna gramática portuguesa* (2015), de Evanildo Bechara, 689 páginas.

2. O procedimento adotado pela autora para a “sistematização da tradicional teoria gramatical do português acadêmico” (HAUY, 2015, p. 33): o de não baralhar, tanto quanto possível, as noções e a nomenclatura comumente utilizadas na gramática tradicional com

aquelas advindas da Linguística moderna⁶⁷. É o caso da noção de sintagma⁶⁸, que não é trabalhada pela autora. Desse modo, continuam sendo de suma importância as noções de palavra, frase, oração e proposição, mesmo que elas tenham diferentes e controversas conceituações como efeitos da polissemia. Haüy conceitua a frase como “a expressão linguística oral ou escrita com vistas à comunicação” (p. 1047), formulação também vista em Cegalla (2008, p. 319): “as palavras, tanto na expressão escrita como na oral, são reunidas e ordenadas em frases. Pela frase é que se alcança o objetivo do discurso, ou seja, da atividade linguística: a comunicação com o ouvinte ou o leitor”. Outro lugar em que podemos visualizar essa tomada de posição é a definição das classes de palavras, que segue o padrão das gramáticas normativas.

Substantivo é a **palavra** variável em gênero, número e grau, **que nomeia os seres em geral**: pessoas, coisas, animais, vegetais, instituições, ações, estados, acontecimentos, fenômenos etc. Em geral, o substantivo apreende os seres numa visão estática, e o verbo, numa perspectiva dinâmica (HAUY, 2015, p. 545, grifos nossos).

Substantivo é a **palavra** com **que nomeamos os seres em geral**, e as qualidades, ações, ou estados, considerados em si mesmos, independentemente dos seres com que se relacionam (LIMA, 2014, p. 110, grifos nossos).

Podemos contrastar essas formulações com a de Evanildo Bechara, que traz às definições das classes de palavras termos da Linguística moderna, visando à produção de um outro efeito de sentido: o de atualização da teoria gramatical, como vimos.

3. O funcionamento dos comentários e das observações como lugar de sistematização das controvérsias, divergências e contradições encontradas nas gramáticas brasileiras de orientação normativa. Vejamos:

Os Comentários e Observações, que se desenvolvem à margem da exposição teórica, evidenciam a multiplicidade de conceituação e de análise de alguns aspectos da

⁶⁷ Sobre a terminologia da Linguística moderna, Lyons (1979, p. 1-2) afirma que o uso de “termos técnicos” tem como vantagem eliminar “um bom número de ambiguidades e de possíveis mal-entendidos”. Para ele, a Linguística moderna, em certos aspectos, desenvolveu-se amplamente na tentativa de construir uma teoria geral da estrutura da língua, se comparada à Gramática tradicional. Além disso, o autor argumenta que alguns termos não técnicos usados pela gramática tradicional tornaram-se “insuficientemente precisos para fins científicos”.

⁶⁸ Uma das contribuições dos linguistas estruturalistas é a noção de sintagma. “A partir dos estruturalistas, é postulado que a sentença (S) é composta de sintagma nominal e sintagma verbal, em lugar de nome e verbo, ou de sujeito e predicado. Enquanto o sujeito é considerado o constituinte SN imediatamente dominado por S, o complemento é dominado pelo SV e pode ser um SN, um SPrep, um SV ou mesmo uma S” (KATO; MIOTO, 2009, p. 26).

sintaxe, sugerem reflexão sobre as incoerências e contradições de certas lições que se repetem nos compêndios didáticos (HAUY, 2015, p. 33).

Quando a autora trata do emprego das letras maiúsculas e minúsculas, um comentário é formulado para mostrar que “divergem os gramáticos quanto ao emprego inicial de maiúscula ou minúscula nos nomes comuns que acompanham os nomes próprios geográficos” (p. 261). Na sequência, Hauy apresenta as diferentes posições dos gramáticos tradicionais, como Evanildo Bechara, Celso P. Luft, Domingo P. Cegalla, Rocha Lima e Adriano da Gama Kury. A sistematização da teoria gramatical pretendida pela autora, sem o aval do Estado para estabelecer um sentido oficial, não permite que ela decida, de uma vez por todas, sobre os fatos considerados não pacíficos pelos gramáticos. Sistematizar significa, em muitos momentos, apresentar as diferentes e conflituosas posições dos gramáticos, sem tomar uma posição em favor de um ou outro gramático.

O grande número de “comentários”, de “observações” ou mesmo de “notas explicativas ou de rodapé” é um forte traço das gramáticas escolares/normativas, sejam elas para elencar as (muitas!) exceções às regras formuladas pelos gramáticos, sejam elas para mostrar as múltiplas análises para um mesmo fato linguístico, ou ainda para estabelecer uma relação de concordância ou de discordância com discursos como o da NGB. Mostramos no Capítulo 3 como Lima (1960) e Bueno (1964) se posicionam em relação às “faltas” e aos “erros” da nomenclatura oficial, seja por meio da formulação de um apêndice ou de notas de discordância. Na MGP, de Evanildo Bechara, as observações também são constantes.

4. O ensino de norma culta, isto é, da gramática tradicional/normativa, como componente fundamental para a ascensão social e para a assunção da cidadania.

Evidentemente o conhecimento e emprego da norma culta possibilitam aos usuários **ascensão sociocultural e profissional**.

A norma culta, principal fator de **unificação linguística**, é explicitada pela gramática normativa e deve ser adotada sobretudo nos códigos escritos, nos documentos oficiais, na linguagem científica, artística e jornalística, enfim, nos mais diversos meios culturais da sociedade elitizada: nesse contexto sociocultural é que o desvio da norma culta constitui erro; erro é, então, desvio da norma culta apenas em situações que a exigem (2015, p. 60-61, grifos nossos).

Entretanto, para fins pedagógicos, visando o **adequado desempenho linguístico do cidadão**, principalmente no seu intercâmbio social e profissional, e objetivando, sobretudo, sua **ascensão sociocultural**, ainda se adota como cartilha a **gramática tradicional descritiva e normativa**, voltada para a norma culta oriunda da língua-padrão (2015, p. 70, grifos nossos).

No capítulo “Língua escrita e língua falada”, Haury mostra como a língua é compreendida em dois grandes modelos teórico-metodológicos da Linguística moderna, representados por Saussure (a língua é uma instituição social) e por Chomsky (a língua é uma competência inata). Embora signifique a noção teórica de língua de diferentes maneiras, a autora afirma que à gramática é indispensável a distinção de duas modalidades da língua, a falada e a escrita. Todo esse percurso trilhado pela autora leva-nos ao postulado de que a língua escrita, em sua variedade “padrão/culta”, é a que deve ser objeto (privilegiado) de descrição do gramático, pois ela seria um dos componentes fundamentais à ascensão social. Em resumo, a variedade padrão/culta é entendida como aquela que representa a nacionalidade, sendo relativamente estável e impondo-se sobre as demais variedades. É aquela que mantém uma unidade linguística, em meio à diversidade e à efetividade da comunicação. Partindo da clássica distinção entre gramática descritiva (ou sincrônica), normativa, comparativa e histórica (diacrônica), a autora postula a importância do ensino da “norma padrão” na escola, visto que a “linguagem popular deve ser reservada para as ocasiões informais. Nas escolas, deve ser ensinada a norma culta da língua” (HAURY, 2013, p. 1).

Em suma, os gestos de interpretação de Haury (2015), assim como os de Bechara (2015), inscrevem-se fortemente na FD da Gramática tradicional e, conseqüentemente, na esteira das gramáticas brasileiras escolares/normativas. As análises já feitas permitem situá-los na posição-sujeito gramático(-tradicional), mesmo que tragam, nas páginas de suas respectivas obras, alguns dizeres e saberes da Linguística moderna. Ambos têm como objetivo descrever/representar a língua padrão/culta. Para isso, tomam como *corpus* de exemplos textos escritos, sobretudo os literários (dos “bons escritores”) e os das pessoas cultas (com “maior cultura”, diz-nos Bechara).

Todavia, algumas diferenças importantes são percebidas entre os dois autores. Na MGP, desde sua primeira edição, o dizer de Bechara aponta para a imagem do gramático como o sujeito responsável por *atualizar* a teoria gramatical, utilizando-se dos “modernos” estudos linguísticos. Por seu turno, no conjunto de textos introdutórios assinados por Haury na GLPP, é possível depreender a representação do autor-gramático como o sujeito responsável pela *revisão* (crítica) e, principalmente, pela *sistematização* (“crítica”, “científica” e “objetiva”, nos termos da autora) da teoria gramatical tradicional, tendo em vista o ensino da língua (codificada e sistematizada) na escola. Por fim, sublinhamos que nenhum dos

gramáticos, em momento algum, propõe-se a produzir um efeito de ruptura em relação à tradição/memória gramatical nem com a forma (organização e divisão), nem com o funcionamento (na escola, na sociedade) da gramática tradicional.

4.3 Gramática de usos do português

Em 2000, pela Editora Unesp, é publicada a primeira edição da *Gramática de usos do português* (GUP), de Maria Helena de M. Neves. A referida obra é contemplada com uma 2ª edição, em 2011, quando é atualizada aos moldes do Acordo ortográfico de 1990, sem reformulações teórico-analíticas. O texto de apresentação da GUP (p. 13-20) é dividido em cinco tópicos: “1 Apresentação geral”; “2 Os objetivos”; “3 As bases de análise”; “4 Algumas indicações tópicas como amostra”; e “5 Indicações sobre o pessoal envolvido”. Nos dois primeiros itens, a autora discorre sobre os objetivos da gramática, o objeto de descrição, a composição do *corpus* de exemplos e os sujeitos aos quais se destinam a obra.

Da posição de linguista, Neves estabelece diferenças entre a gramática de orientação normativa e a gramática que ela escreve (de usos; funcionalista). Nas palavras da autora, a GUP é uma “obra de referência que mostra como está sendo usada a língua portuguesa atualmente no Brasil”. Tem, pois, como objetivo “prover uma descrição do uso efetivo dos itens da língua, compondo uma gramática referencial do português”. Sendo assim, é significada como um “produto prático, mas de orientação teórica definida, que visa a permitir a recuperação da investigação não apenas como conjunto de análises, mas também como conjunto de proposições” (NEVES, 2011, p. 13-14). Do conjunto de suas formulações nos textos introdutórios, como pretendemos mostrar, é possível apreender a distinção de duas posições-sujeito no lugar de gramático: a posição-sujeito gramático(-tradicional), aquela ocupada por Bechara (2015) e Haug (2015), como vimos, e a posição-sujeito (linguista-)gramático, à qual ela se filia, posições que ora se cruzam, ora se distanciam em seu texto, como veremos.

Assim como a MGP e a GLPP, a GUP se propõe como um instrumento linguístico “referencial do português”. Distancia-se, porém, das duas outras por buscar uma “descrição do uso efetivo dos itens da língua”, do português brasileiro considerado “contemporâneo”, isto é, da língua usada em um determinado momento (da década de 1950 ao final do século XX) em um determinado espaço linguístico, o Brasil, tomando como *corpus* de exemplos

textos (escritos) de brasileiros. Nas gramáticas tradicionais, é comum o convívio de textos de autoria de brasileiros e de portugueses e de diferentes épocas como *corpus* de exemplos. É o caso das duas gramáticas citadas. Ademais, é importante a afirmação de que a GUP é um “produto prático, mas de orientação teórica definida” (NEVES, 2011, p. 13). Como já mencionamos, uma das críticas dos linguistas aos gramáticos(-tradicionais) é a inconsistência ou ausência teórica para sustentar as análises feitas.

Diferentemente do gramático(-tradicional), que, em grande medida, busca na literatura de língua portuguesa exemplos para justificar a existência de determinadas estruturas e regras, a descrição da “língua viva”, em “funcionamento”, realizada da posição (linguista-)gramático, em um movimento contrário, parte “dos próprios itens lexicais e gramaticais da língua”, que, “explicitando o seu uso em textos reais, vai compondo a ‘gramática’ desses itens, isto é, vai mostrando as regras que regem o seu funcionamento em todos os níveis, desde o sintagma até o texto” (NEVES, 2011, p. 13). Nessa perspectiva, a observação empírica e a análise dos “usos efetivos” precedem a descrição e a representação da estrutura e do funcionamento da língua. O *corpus* de exemplo tem uma grande importância por ser a base da descrição. Logo, a descrição do “uso efetivo dos itens da língua” assenta-se em um conjunto específico de textos, com uma “diversidade de gêneros” maior do que aquela observada nas gramáticas do primeiro tipo. Sobre isso, diz Neves (2011, p. 14):

Os usos são observados em uma base de dados de 70 milhões de ocorrências que está armazenada no Centro de Estudos Lexicográficos da UNESP⁶⁹ – *Campus* de Araraquara [...]. Esse *corpus* abriga textos escritos de literatura romanesca, técnica, oratória, jornalística e dramática, o que garante diversidade de gêneros e permite a abrangência de diferentes situações de enunciação, incluindo a interação, sendo notável a representatividade da língua falada, encontrada na simulação que dela fazem as peças teatrais.

⁶⁹ Fundada e coordenada por Francisco da S. Borba, a construção de um arquivo (informatizado) de “textos contemporâneos da língua escrita do Brasil” (NEVES, 2002, p. 177), do Centro de Estudos Lexicográficos da Unesp, tem início na década de 1980. De acordo com Borba (1997), a base de dados original do “*Corpus* de Araraquara”, constituída por mais de 70 milhões de ocorrências de palavras em textos escritos, abarca textos (literários, técnicos, oratórios, jornalísticos e dramáticos) produzidos no Brasil a partir de 1950 (uma data arbitrária, segundo ele) que buscam representar o “português contemporâneo”. Essa base, da qual resultam a *Gramática de usos do português* (2000) e o *Dicionário de usos do português* (2002), organizado por Borba, vem sendo ampliada, contando, atualmente, com mais de 220 milhões de ocorrências. Foram ampliados o recorte temporal, visto que o atual arquivo é constituído de textos escritos a partir do século XVI, como os sermões do padre Antônio Vieira, e a diversidade de gêneros textuais, com a inclusão de poesias, traduções, letras de música etc.

Na edição de 2011 (2ª), a autora lamenta não ter tido à disposição no Brasil, na época em que a gramática foi escrita (anos 1990), “nenhum banco de dados representativos da língua falada contemporânea” (p. 14). No entanto, no Capítulo 3, mostramos que, já na década de 1970, alguns linguistas tiveram a iniciativa de buscar, em nível nacional, coletar, sistematizar e analisar a língua falada (cult) no Brasil. Exemplo disso é a constituição do arquivo do Projeto de Estudo da Norma Urbana Linguística – Projeto NURC – com entrevistas (ou seja, língua oral) de falantes do português brasileiro em cinco capitais do país. Inclusive estava em curso, desde o final dos anos de 1980, o projeto e a feitura da coleção de gramáticas do português falado no Brasil, do qual a própria Neves fazia parte.

Voltando à GUP, os mais de 500 textos examinados pela autora e elencados na bibliografia foram publicados no Brasil no período de 1950 a 1994. Essa é uma diferença que ela busca instalar na gramatização brasileira do português em relação ao saber gramatical que vinha sendo constituído antes e naquele momento por gramáticos(-tradicionalistas), os quais, como vimos, utilizavam textos de épocas muito diferentes (inclusive de autores portugueses). Além disso, mesmo que o trabalho de descrição/representação da língua portuguesa continue a ser sustentado em arquivo de língua escrita, a autora não privilegia somente os textos literários, sobretudo aqueles considerados “clássicos”, e normativos, como fazem Bechara (2015) e Haug (2015). São, assim, “convocados” diferentes gêneros textuais que circulam em domínios distintos, inclusive a mídia impressa.

O estudo e a descrição desse arquivo, segundo a autora, têm como objetivo:

[...] buscar os resultados de sentido, partindo do princípio de que é no uso que os diferentes itens assumem seu significado e definem sua função, e que as entidades da língua têm de ser avaliadas em conformidade com o nível em que ocorrem, definindo-se, afinal, na sua relação com o texto (p. 13).

Os advérbios, por exemplo, são analisados no nível do sintagma, da oração, do enunciado e do discurso; as preposições, alguns dos elementos linguísticos que expressam relações, são analisadas no nível do sintagma e no da oração. Além disso, são excluídas da gramática as questões em torno da fonética, da acentuação e da pontuação, partes importantes nas gramáticas de filiação normativa.

Mesmo não se configurando como uma gramática normativa, as “tradicionalistas classes de palavras” são definidas como o ponto de partida da reflexão de Neves. Nesse ponto, ou

seja, na retomada da divisão das palavras em grupos como estabelece a memória gramatical, as posições de gramático(-tradicional) e de linguista(-gramático) se tocam, mas também se distanciam. Assim, para a autora, a manutenção do trabalho com “as tradicionais classes de palavras” justifica-se pelo fato de “o leitor ou consulente comum, sem ser conhecedor do assunto, vai poder situar-se na sua busca, para chegar ao que quer saber” (p. 13), porém, diferentemente das gramáticas normativas, as partes da obra não correspondem à divisão estabelecida pela NGB (fonética, morfologia e sintaxe), com o estudo de cada classe de palavras isoladamente.

A divisão da GUP (quadro 7), sustentada em princípios teóricos, como afirma a autora, é realizada em quatro partes que abrigam o estudo das classes de palavras (das “unidades da língua”), tomando como critério os “processos que dirigem a organização dos enunciados para obtenção do sentido do texto” (p. 13). São eles: a *predicação*, a *referenciação*, a *quantificação*, a *indefinição* e a *junção*.

Quadro 7: Síntese do sumário da GUP.

Partes	Capítulos
I – A formação básica das predicções: o predicado, os argumentos e os satélites	O verbo; O substantivo (Apêndice do substantivo); O adjetivo (Apêndice do adjetivo); O advérbio (Apêndice do advérbio); As conjunções integrantes. As orações substantivas; Os pronomes relativos. As orações adjetivas
II – A referenciação situacional e textual: as palavras fóricas	O artigo definido; O pronome pessoal; O pronome possessivo; O pronome demonstrativo.
III – A quantificação e a indefinição	O artigo indefinido; O pronome indefinido; Os numerais.
IV – A junção	As preposições; As conjunções coordenativas; As conjunções subordinativas adverbiais.

Fonte: Elaboração nossa.

Nesse sentido, uma mesma classe, como as conjunções, os artigos e os pronomes, comparece em partes diferentes da obra, uma vez que esses elementos exercem funções diferentes. Artigos e pronomes constam na quantificação e na indefinição, bem como na referenciação situacional e textual. As conjunções integrantes são discutidas na Parte I do

capítulo em que a autora trata das orações substantivas; as demais (aditivas, adversativas, temporais, causais etc.), na Parte IV. As conjunções coordenativas são examinadas a partir da sua função: aditiva (a coordenação com o *e* e com o *nem*), adversativa (coordenação com o *mas*) e alternativa (coordenação com o *ou*). As conjunções subordinativas adverbiais, por sua vez, são analisadas pelas “construções” temporais, causais, concessivas, finais, comparativas, consecutivas, conformativas, proporcionais e modais.

Outro importante traço discursivo textualizado na GUP é o fato de a autora situar seu dizer em relação ao da gramática tradicional, em diversas partes, apontando diferenças, faltas e falhas relativas a esse tipo de gramática, além de marcar distinções teóricas, metodológicas e analíticas. Produz-se, assim, um efeito de *distanciamento* do modo normativo de descrever e representar a língua. Vejamos os enunciados abaixo:

A gramática tradicional denomina *indefinidos* dois tipos de elementos, os artigos indefinidos e os pronomes indefinidos... (NEVES, 2011, p. 511, grifo do original).

A gramática tradicional não se mostra sensível à diferença entre as subcategorias **contável** e **não contável** dos **substantivos**. Entretanto, são várias as propriedades que distinguem essas duas subcategorias... (NEVES, 2011, p. 82, grifo do original).

A autora pretende que os “resultados” da descrição efetuada na GUP sejam “apropriados” por “toda a comunidade de usuários da língua”. Cabe observar que, no âmbito desse público mais vasto, Neves distingue dois grupos, com sujeitos e objetivos específicos: “o falante/público comum”, que, “nas diversas situações em que utiliza a linguagem, pode obter orientação sobre o uso eficiente dos recursos de sua língua”, e o “estudioso/estudantes da língua portuguesa”, que “pode assentar suas explorações no conhecimento das investigações já efetuadas, evitando atuar de modo repetitivo e assegurando a seu trabalho o caráter de avanço e aprimoramento” (NEVES, 2011, p. 14).

Essas formulações apontam, também, para o trabalho do linguista, que não é apenas o de descrever a estrutura e o funcionamento da língua para fins didáticos, como as gramáticas brasileiras de orientação normativa fazem, mas, sobretudo, o de prover um efeito de “avanço” nos estudos gramaticais, a partir de pesquisas já realizadas. Se o público geral e os estudiosos da língua portuguesa constituem o efeito-leitor que Neves busca construir em seu texto, nossa leitura é a de que a GUP é destinada mais ao segundo grupo (em especial a seus pares, linguistas) do que ao primeiro. Um dos indícios que nos levam a tal afirmação é o fato de a

GUP não trazer a definição de noções importantes para sua compreensão, como as de sintagma, oração, enunciado, texto e discurso (tomados como sinônimos em algumas passagens). Essas noções estão, no texto, significadas como evidentes; naturalizadas ideologicamente (PÊCHEUX, 2009; ORLANDI, 2009a, 2012a) para a posição-sujeito de linguista, circunscrita à FD da Linguística moderna, por assim dizer. No entanto, não podemos perder de vista a heterogeneidade de posições e de significações que existem dentro da própria Linguística moderna, até mesmo em se tratando da definição de noções básicas como a de língua e de gramática.

No texto *Sobre a “(des-)construção das teorias linguísticas”*, Pêcheux (1999) trata de diferentes momentos epistemológicos da Linguística, mostrando que os traços que unem e distanciam as alianças teóricas que caracterizam esses momentos originam-se no processo histórico da própria disciplina. Para ele, Saussure “pôs-se a pensar contra seu tempo, rompendo com uma série de interrogações pré-linguísticas sobre a origem da linguagem e suas determinações biológicas, lógicas, sócio-históricas ou filosóficas” (p. 9). Porém, o “efeito-Saussure”, ou o “corte saussuriano”, não constitui um ponto de não retorno e nem fecha de uma vez por todas as questões sobre a língua(gem), imprimindo um sentido único e estabilizado: “a questão do próprio da ‘linguística’ (da especificidade do seu real) é indissociável da questão das escolhas de embasamento através das quais se constitui e se transforma a rede de suas alianças” (p. 14).

Além disso, o mesmo autor, em parceria com Gadet (2014c), em “Há uma via para a linguística fora do logicismo e do sociologismo?”, mostra que a história dessa ciência pode ser compreendida como uma espécie de luta entre a via do “logicismo” e a do “sociologismo”, que formam, ambas, “os elementos de uma contradição que toma sucessivamente múltiplas formas, desde a pré-história da Linguística até seus aspectos mais modernos, mais atuais e mais científicos” (p. 295). Diferentemente de outras ciências, como a Física, na Linguística não encontramos, aparentemente, invalidação definitiva de teorias. Com a produção de determinados conceitos científicos, “aquilo contra o que se constituíram esses conceitos continua a existir e a produzir efeitos na pesquisa” (p. 296).

Em específico, para a perspectiva de análise funcionalista da língua(gem), à qual se filia a autora da GUP, o uso da língua coloca em questão a “rigidez categorial das classes de palavras”, sustentando a posição de fluidez e de imprecisão de limites entre as categorias

linguísticas. Neves (2012a, p. 101) afirma, porém, que não se liga rigorosa e exclusivamente a uma corrente teórica funcionalista, vincula-se apenas “à proposta geral de contemplar os usos linguísticos, para o exame da funcionalidade da linguagem”. Uma gramática funcionalista segue três princípios básicos (NEVES, 2012b, p. 51): (1) a linguagem não é um fenômeno isolado, ela serve a vários propósitos, tem motivações – “há uma competição de forças (externas e internas à língua), que, vindas de diferentes direções e possuindo natureza diferente, buscam equilibrar a forma da gramática”; (2) a língua relaciona-se a fatores externos, não é um sistema autônomo – “embora o sistema linguístico exiba algum grau de arbitrariedade, ele se ativa motivado por fatores externos (e de mais de um tipo)”; e (3) a gramática, isto é, as formas e os processos da língua são meios para determinados fins.

Nesse caminho argumentativo, Neves aponta que dois são os grandes princípios que regem a análise funcional da linguagem: (1) a maior unidade de funcionamento é o texto; (2) os itens são multifuncionais. Quanto a (1), a autora afirma que a “real unidade em função é o texto”; que “o que está colocado em exame é a construção de seu sentido, numa teia que é mais que mera soma de partes” (NEVES, 2011, p. 15); que “os limites da oração bloqueiam a consideração do funcionamento das unidades da língua. Isso significa que a interpretação das categorias linguísticas não pode prescindir da investigação de seu comportamento na unidade maior – o texto –, que é a real unidade de função” (p. 15). Em relação a (2) (multifuncionalidade), diz a autora que é preciso atentar-se para: “a) a verificação do cumprimento de diferentes funções da linguagem (apesar de sua indissociabilidade e implicação mútua); b) a verificação do funcionamento dos itens segundo diferentes limites de unidade (desde o texto até os sintagmas menores que a oração)” (p. 15).

Em síntese, a gramática funcionalista/de usos que Neves escreve, mesmo mantendo o estudo das classes de palavras como ponto de partida para a descrição da “língua portuguesa contemporânea” escrita no Brasil, diferencia-se das gramáticas tradicionais pelo modo como organiza, em suas tensões e contradições, a FD da Gramática tradicional e a FD da Linguística moderna, a partir do lugar de linguista-pesquisadora, ao contrário do que podemos analisar em Bechara e Haury, que buscam produzir tal organização do lugar do gramático(-tradicional). Seguiremos, portanto, no sentido de analisar como Perini (2010) e Castilho (2014) buscam administrar essa tensão/contradição constitutiva da produção do saber linguístico contemporâneo.

4.4 Gramática do português brasileiro

A *Gramática do português brasileiro* (GPB), em termos cronológicos, é a terceira de autoria de Mário A. Perini. Antes dela, haviam sido publicadas a *Gramática descritiva do português*⁷⁰ (1995), direcionada a brasileiros, e a *Modern portuguese: a reference grammar* (2002), para estrangeiros que buscam conhecer, com “objetivos práticos”, os fatos básicos do português brasileiro, diz-nos o autor. Perini afirma que, embora retome algumas partes da *Modern portuguese* (2002), a GPB não é uma versão traduzida dessa gramática, destinando-se a leitores brasileiros (estudantes universitários e professores, mais especificamente), “cujos objetivos são antes de natureza científica”. Além disso, o autor afirma que incluiu na GPB resultados de pesquisas realizadas por ele e por outros linguistas.

Segundo Perini (2010), a descrição da estrutura de uma língua depende crucialmente de classificações, porém a “classificação das formas”, em especial das classes de palavras, “é tratada de maneira bastante inadequada nas gramáticas tradicionais” (p. 289). Sendo assim, as tradicionais dez classes de palavras são, na GPB, agrupadas em quatro: os “nominais”, os “verbos”, os “conectivos” e os “adverbiais”. É importante, para o autor, diferenciar “função” (sujeito, objeto etc.) de “classe” (advérbio, verbo etc.), uma vez que “as funções se definem no contexto em que ocorrem, mas as classes se definem fora de contexto” (p. 289)⁷¹. Essa é uma maneira de contornar o problema de que um elemento de determinada classe possa funcionar como se pertencesse a outra, em determinados “contextos”. O autor vai privilegiar, então, a função que as classes podem exercer e não as classes em si. As nove

⁷⁰ Ao resenhar a *Gramática descritiva do português*, Dias (1998, p. 116) conclui: “A gramática de Perini tem o mérito de mostrar com bastante clareza que a produção de uma gramática é fruto de uma pesquisa, e que ela é necessariamente recortada pela perspectiva teórica do seu autor. Com efeito, ela apresenta um ponto de vista explícito sobre o que seja uma língua e sobre a metodologia utilizada para o seu estudo. E por refletir um ‘estado das pesquisas em gramática, é de se esperar que várias edições sejam ainda editadas pelo autor e/ou por sua equipe. A reformulação, a atualização, devem ser incorporadas à agenda dos que pensam o estudo e o ensino de gramática”.

⁷¹ Para ele, “uma classe se caracteriza pelo **potencial funcional** que a forma, ou seja, pelo que as palavras **podem** ser – as funções que **podem** ocupar nas estruturas da língua” (PERINI, 2010, p. 290-291, grifos do original), como é o caso das funções de sujeito e de objeto. Uma classe é o conjunto das formas que têm o mesmo “potencial funcional”. Tradicionalmente, uma mesma palavra pode ocupar duas classes (substantivo e adjetivo, por exemplo). Pelo potencial funcional (comportamento gramatical), as classes são divididas em grupos menores, conforme mostra o autor: “Falamos em nominais, porque já ficou esclarecido que as categorias tradicionais ‘substantivo’ e ‘adjetivo’ não se sustentam” (p. 294). A divisão proposta se apoia em hipóteses, muitas delas instáveis, segundo o próprio linguista. Assim, a classe dos nominais é composta por constituintes imediatos de um SN, não sendo homogênea. Considera-se, portanto, que ser constituinte imediato de um SN é um traço gramaticalmente importante. A referida classe divide-se em cinco subclasses: nomes; pronomes; artigos e predeterminantes; quantificadores; e possessivos.

partes que compõem a gramática, divididas em trinta e nove capítulos, são completadas pelos seguintes textos: nota do editor e apresentação (introdutórios), créditos, bibliografia (obras citadas) e índice remissivo (finais). No quadro 8, temos uma síntese do sumário da GPB.

Quadro 8: Síntese do sumário da GPB.

	0. Para que estudar gramática?; 1. Nossa língua.
Sintaxe da oração	2. Construções; 3. Oração; 4. Orações sem sujeito; 5. Sujeito indeterminado; 6. Outros termos da oração; 7. Algumas construções importantes; 8. Ordem dos termos na oração; 9. Pronomes oblíquos; 10. Construções interrogativas e negativas.
Valência	11. Valência; 12. Papéis temáticos.
Período composto	13. Coordenação e subordinação; 14. Estruturas oracionais especializadas; 15. Contando orações; 16. Omissões anafóricas; 17. Orações relativas (adjetivas); 18. Subjuntivo e indicativo na oração subordinada com <i>que</i> ; 19. Modo governado pelo conectivo; 20. Usos do infinitivo.
Uso das formas verbais	21. Tempo verbal: presente e futuro; 22. Tempo verbal: passado; 23. Tempo governado; 24. Auxiliares e modais; 25. Pessoa.
Sintagma nominal	26. O núcleo do sintagma nominal; 27. Ordem dos termos no SN.
Concordância	28. Concordância verbal; 29. Concordância nominal.
Classes de palavras	30. Classificação; 31. Nominais; 32. Verbos; 33. Conectivos; 34. Adverbiais; 35. Expressões idiomáticas.
Discurso	36. Topicalização.
Fonologia	37. Pronúncia; 38. Fenômenos não marcados na ortografia.

Fonte: Elaboração nossa.

Como nas gramáticas tradicionais, são abordados os domínios da fonologia (ausente na GUP, de Neves, analisada anteriormente), da morfologia, da sintaxe e da semântica da língua, sendo privilegiadas as duas últimas dimensões. Perini trabalha, inicialmente, a “Sintaxe da oração”. Os dois capítulos que tratam da fonologia são os últimos, de modo

oposto às gramáticas de orientação normativa (ver, por exemplo, Rocha Lima e Evanildo Bechara), em que esse assunto é disposto em um dos primeiros capítulos.

Nesse caminho de teorizações, assim como Neves (2011), Perini (2010) argumenta que a GPB tem objetivos diferentes das “gramáticas usuais”, sendo que “os pontos de diferença principais dizem respeito não à análise dos fatos da língua, mas à atitude a assumir frente aos estudos gramaticais” (p. 17). Essa “atitude” – construída como um efeito de *distanciamento* do modo normativo de descrever/representar a língua – diz respeito à filiação do referido sujeito à posição de linguista, que o inscreve, portanto, na FD da Linguística moderna. Os “pontos de diferença”, elencados no quadro 9, são marcas do jogo tenso entre as duas FDs (entre os sentidos construídos e naturalizados por elas) com as quais estamos trabalhando. Vejamos:

Quadro 9: Distinção estabelecida por Mário A. Perini entre as “gramáticas tradicionais” e a GPB.

Gramáticas tradicionais/usuais	<i>Gramática do português brasileiro</i>
1. A gramática como aquisição da língua escrita pelo aluno	1. A gramática como parte da formação científica do aluno
2. Descrição do português padrão escrito	2. Descrição do português falado do Brasil
3. Objetivo prescritivo	3. Objetivo descritivo (científico)
4. Uso de conceitos (básicos) inadequados e/ou sem apresentação, explicação e discussão	4. Uso de outros/novos conceitos, com apresentação, explicação e discussão
5. Completa descrição da estrutura da língua	5. Descrição incompleta da (complexa) estrutura da língua
6. Adoção da NGB	6. Abandono de boa parte da NGB na descrição do PB
7. Base teórica inconsistente e mal definida	7. Base teórica sustentada em categorias teóricas mais ou menos de aceitação geral e em princípios de orientação descritivista, particularmente o da “sintaxe simples”
8. Descrição da língua dirigida ao ensino escolar	8. Descrição da língua direcionada ao nível universitário

Fonte: Elaboração nossa.

Comentaremos, a seguir, esses pontos, seguindo a ordem definida no quadro 9.

Em 1), Perini assume a defesa de que a gramática não é um instrumento de aquisição da língua escrita (do desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e fala no português escrito padrão). Muitos “esperam que o estudo da gramática lhes forneça meios de desenvolver seu desempenho na língua padrão, principalmente na escrita. Para muitas pessoas, é isso o que justifica a presença dos estudos gramaticais na escola” (p. 18). A posição de Perini, fortemente presente em outros textos (PERINI, 1985, 2009a, 2009b, 2010, 2016), aponta para o fato de que o ensino da gramática deve ser encarado como parte da formação científica dos estudantes, “cada dia mais indispensável ao cidadão do século XXI” (PERINI, 2010, p. 18). Para ele, a gramática é uma disciplina científica, tal como a Astronomia, a Química, a História ou a Geografia, e seu estudo deve oferecer uma visão da estrutura e do funcionamento da língua, entendida como um mecanismo de comunicação e de possibilidade de existência da “complexa sociedade moderna”.

Ainda sobre essa questão, no capítulo “Para que estudar gramática?”, o autor afirma que a ciência é a maior fonte (instrumento) de poder da atualidade. Desse modo, o cidadão precisa ter “alfabetização/formação científica”, para que tenha “condições de formar uma opinião sobre afirmações de diversas naturezas” (p. 31). A ciência, tomada como um “método” (o caminho) para se chegar a um corpo de conhecimento e resultados, não é, porém, o próprio corpo de conhecimento e resultados. Logo, aprender e decorar resultados, como nas aulas de gramática tradicional, não seria aprender ciência, argumenta Perini. Uma consequência desse tipo de ensino é o fato de o professor “não precisar justificar a análise que ensina, tem apenas que reproduzi-la tal como a encontrou na bibliografia. O resultado é que nas aulas de gramática *não se aprende gramática*, nem sequer se estuda gramática” (p. 34, grifos do original).

Em 2), vemos que GPB não se dedica ao português escrito, como fazem Neves (2011), Haug (2015) e Bechara (2015), cada um com suas especificidades, como acreditamos ter mostrado. Perini afirma que se ocupa da língua falada no Brasil, o português falado do Brasil – PB, “a variedade que é a mais importante na prática, e que foi até hoje muito pouco estudada” (p. 20). Trata-se de uma língua muito diferente da língua que escrevemos (português/variedade padrão escrito/a) e implica formas de expressão adequadas a “determinados contextos”. De acordo com Perini (2010, p. 20), o PB é

[...] conhecido e usado constantemente pela totalidade dos brasileiros, ao passo que o padrão é privilégio de uma pequena minoria de pessoas escolarizadas – e, além disso, só se usa em situações especiais, relativamente raras: escrevendo textos para publicação, fazendo discurso de formatura, coisas assim. O padrão nunca é usado na fala cotidiana, e na verdade é ignorado pela esmagadora maioria da população.

E complementa:

É urgente elaborar gramáticas do PB, para que não se eternize a anômala situação de um povo que não estuda – na verdade, às vezes se recusa a estudar – a língua que fala. Um povo, na verdade, que tende a negar a existência dessa língua, como quando se diz que a frase *me dá um quibe aí* ‘não existe’. Já passou da hora em que devíamos abrir os olhos para a nossa realidade linguística, e esta gramática pretende ser um pequeno passo nessa direção (grifo do original).

A descrição da língua falada não implica, porém, que o uso, o ensino e a descrição da língua escrita (padrão) sejam abandonados, para Perini: “Reafirmo apenas a necessidade de se elaborar igualmente uma nova gramática para a língua padrão escrita” (p. 24). Em outra passagem, temos a formulação de que “nenhum linguista questiona a necessidade de se adquirir competência em português padrão, aquela língua escrita que é tão diferente da que realmente se fala”, a “questão é se estudar gramática é o caminho para se adquirir essa competência. E toda a evidência indica que não é” (p. 35). É importante observar, além disso, que os exemplos não são de textos escritos e literários; são formulados pelo autor, utilizando-se do par *aceitabilidade/inaceitabilidade*, caro à perspectiva teórica gerativa.

O tópico 3) mostra que GPB não é uma gramática que tem como objetivo “prescrever” formas certas e proibir formas erradas, e sim “descrever” como é o português falado do Brasil. Esse dizer, comum aos linguistas, é um dos principais elementos diferenciadores, em nosso imaginário, da gramática normativa (dos gramáticos tradicionais) e da gramática descritiva (dos linguistas). Assim, para o autor:

O linguista precisa manter uma atitude científica, com atenção constante às realidades da língua e total respeito por elas. [...] O linguista, cientista da linguagem, observa a língua como ela é, não como algumas pessoas acham que ela deveria ser. Condenar uma construção ou uma palavra ocorrente como incorreta é mais ou menos como decretar que é ‘errado’ que aconteçam terremotos (não seria melhor que não acontecessem?). Mas eles acontecem, e um cientista não tem remédio senão reconhecer os fatos (PERINI, 2010, p. 21).

Diferentemente de boa parte das gramáticas tradicionais, como se vê no item 4), GPB é uma gramática que “apresenta, explica e discute” os conceitos utilizados na análise, como as

noções de sintagma nominal, sujeito, função sintática, papel temático, classe de palavra, entre outras. A razão, segundo o autor, é que não é possível “estudar gramática (nem disciplina nenhuma) sem dominar certos conceitos básicos; e os conceitos da gramática tradicional são em grande parte inadequados. Eles precisam ser subsidiados por outros que não são do conhecimento geral” (p. 21). Sobre essa questão, Perini afirma ainda que se esforçou para “incluir explicações claras e objetivas, com exemplificação suficiente, a fim de evitar aquela sensação tão comum aos estudantes de gramática de estar lidando com noções que não dominam”, objetivando “levar o leitor a um conhecimento consciente das estruturas da língua, não apenas à memorização de um conjunto de afirmações mais ou menos gratuitas” (p. 22).

No capítulo denominado “Construções”, por exemplo, Perini mostra que a noção de “construção” como “SN (agente) V SN (paciente)”, realizada por orações como “Maria comeu a pizza”, é básica, é essencial à descrição gramatical. Uma construção é formada por sintagmas e verbos, que podem assumir diferentes funções (o SN como *sujeito* ou *objeto*; o verbo em *construções ergativas, transitivas* etc.). Já as relações semânticas entre os elementos que praticam (*agente*) e sofrem (*paciente*) a ação, são chamadas de *papéis temáticos*, noção definida como “a relação semântica entre o verbo e os diversos sintagmas que co-ocorrem com ele na oração” (p. 51). Feito esse percurso, o autor chega à formulação da definição de construção, que “pode ser entendida como uma estrutura de constituintes, cada um dos quais é por sua vez uma construção de nível menor, até chegarmos aos elementos mínimos da gramática, que são os morfemas” (p. 54).

Em 5), Perini admite que sua gramática não constrói uma descrição completa da estrutura da língua. Comenta que, contrariamente, “os estudos gramaticais tradicionais tendem a passar a imagem de uma disciplina basicamente ‘pronta’ com no máximo alguns pontos ainda controversos a acertar. Essa imagem é seriamente inadequada”. A estrutura da língua é muito mais complexa do que geralmente se imagina, defende o autor. E, por isso mesmo, a descrição e a explicação dos fatos que constituem a língua são igualmente complexas. Nesse ponto do texto, Perini formula o lugar da Linguística: trata-se de uma “ciência viva e em pleno desenvolvimento, não um conjunto de técnicas estabelecidas há muito tempo e que só temos que aplicar. Nenhuma descrição gramatical pode, portanto, ter a pretensão de ser completa ou definitiva” (PERINI, 2010, p. 22). Observa-se, nesse último enunciado, a contraposição do “lugar” científico da Linguística à posição da gramática

normativa/tradicional, como um conjunto de dizeres que pouco muda no decorrer da história, que se estabiliza. Logo, “a descrição contida neste livro [GPB] não cobre mais do que alguns aspectos da estrutura, isso porque nosso conhecimento é ainda parcial e fragmentário. Nisso esta gramática não é diferente de todas as outras, tradicionais ou não” (p. 23).

Perini ressalta que a gramática não estuda todo o fenômeno da linguagem, mas um de seus aspectos (“componente básico”): a estrutura formal e semântica. O conhecimento de uma língua é uma parte do nosso conhecimento de mundo: “a gramática é uma disciplina científica, pois tem como finalidade o estudo, a descrição e a explicação de fenômenos do mundo real” (PERINI, 2010, p. 37). O gramático não pode, segundo o autor, contentar-se com a *exposição* dos fatos da língua. É preciso *discutir, justificar e fundamentar* a exposição. É importante lembrar que nossos primeiros gramáticos definiam a gramática como a “**exposição** metódica dos fatos da linguagem” (RIBEIRO, Júlio, 1881, p. 1), como a “**coordenação** das fórmulas, leis ou regras, segundo as quais uma língua é falada ou escrita” (RIBEIRO, João, 1889, p. 1), ou ainda como a “**exposição** metódica das regras relativas ao uso correto da língua portuguesa” (PEREIRA, 1907, p. 3) (todos os grifos são nossos).

De acordo com o item 6), na descrição do português falado do Brasil, boa parte da NGB deve ser abandonada, devido, entre outros fatores, a seu “caráter assistemático” e à “sua pobreza conceitual frente à extrema complicação dos fatos”, conforme afirma Perini (2010, p. 23). Em suas próprias palavras:

Na verdade, a NGB parece mais um compromisso político, levando em conta inclusive os interesses imediatos do ensino, do que resultado de pesquisa linguística. No entanto, um sistema de descrição tem objetivos científicos, não primariamente pedagógicos. Em particular, não é possível descrever um fenômeno complexo como é a língua através de categorias simples e pouco numerosas. Se a complexidade dos fatos dificulta o ensino, esse é evidentemente um problema a ser enfrentado – mas não ao custo de falsificar a natureza do fenômeno estudado.

A GPB não tem, segundo ele, a “pretensão de substituir a NGB como doutrina semioficial a ser adotada nas escolas” (PERINI, 2010, p. 24). Vimos que Haüy (1983), em sua tese de doutoramento, propõe a elaboração de uma gramática-padrão da língua portuguesa, que deveria ser oficializada pelo Estado. A ideia de uma gramática oficial, vale repetir, tornou-se Projeto de Lei, sendo aprovado por duas comissões e, em seguida, arquivado.

Contrário a atitudes dessa natureza, Perini sustenta a posição de que “uma nova gramática é uma nova proposta, e apenas isso; não pode ser apoiada, muito menos imposta,

por lei. [...] não pode haver uma teoria gramatical oficial”, acrescentando: “se há divergências entre os pesquisadores (e como há!), elas têm que ser dirimidas através do diálogo, da argumentação, da testagem, nunca através de recursos de ordem legal”. Como a nomenclatura não é independente de uma teoria e, em suas palavras, “ainda não possuímos uma teoria suficientemente desenvolvida para isolar todas as questões de terminologia” (p. 24), seria melhor conviver com nomenclaturas diferentes do que ter uma gramática oficial.

Quanto ao item 7), do ponto de vista teórico, o autor afirma que utiliza, por um lado, “um corpo de categorias teóricas de aceitação mais ou menos geral”, “afirmações universalmente aceitas” e, por outro, “nos casos em que se tornou indispensável elaborar análises mais avançadas, recorri a certos princípios que vêm se impondo entre os pesquisadores de orientação descritivista, em particular o princípio da sintaxe simples” (PERINI, 2010, p. 25). As bases da análise presente na GPB são descritas pelo linguista no texto *Estudo de gramática descritiva: as valências verbais* (2008).

Volta a defender, então, que se trata de uma gramática descritiva, que “procura explicitar a língua realmente utilizada pelos falantes do PB, sem discutir ou sustentar alguma teoria em particular; e muito menos prescrever a língua ideal que as pessoas deveriam usar” (p. 25-26). São privilegiadas a sintaxe e a semântica da oração, “áreas particularmente carentes no momento” e que já vinham sendo trabalhadas intensamente por ele. Mas a GPB aborda ainda a morfologia, a fonologia e os fenômenos discursivos, em específico, ligados à construção de tópico. São citados também trabalhos realizados por outros linguistas brasileiros, cujos resultados são considerados importantes para a escrita da gramática (descrição do PB), como o de Moreira (2005) sobre sujeito indeterminado; o de Cançado (2003) sobre papéis temáticos; e o de Pontes (1987) sobre topicalização⁷².

Assume, por fim, em 8), que GPB não é uma gramática dirigida ao ensino escolar (médio), pontuando que “há uma necessidade urgente de gramáticas atualizadas em todos os níveis”. GPB é, pois, uma gramática destinada ao nível universitário. O efeito-leitor construído em seu texto é o de “alunos e professores de letras, assim como a professores de língua de todos os níveis – pessoas que já conhecem os rudimentos da gramática” (PERINI, 2010, p. 26). Para ele, o estudo da gramática não deve ser eliminado da escola, desde que seja

⁷² Os textos citados são: “Indeterminação de agente no português do Brasil”, de Élcio C. Moreira; “Um estatuto teórico para os papéis temáticos”, de Márcia Cançado; e “O tópico no português do Brasil”, de Eunice Pontes.

redefinido e realizado como uma disciplina científica. Afinal, para desenvolver sua “curiosidade científica”, o aluno tem que participar da criação e da justificação do conhecimento. Perini (2010, p. 39) entende que:

[...] não basta aprender ciência, é essencial também *fazer* um pouco de ciência. Isso faz da disciplina científica não apenas uma fonte de informação sobre o mundo, mas um campo de treino do pensamento independente, da observação isenta e cuidadosa, do respeito aos fatos – habilidades preciosas, cada vez mais necessárias, mas que brilham pela ausência no ensino tradicional de gramática.

Para tanto, ele propõe alguns objetivos, como: (1) a reformulação dos objetivos do estudo da gramática, abandonando “falsas promessas, como a de que estudar gramática é o caminho para desenvolver o desempenho na língua escrita”; (2) a assunção de uma atitude científica diante do fenômeno da linguagem, admitindo “o questionamento, a necessidade de justificar as afirmações feitas e dar lugar à dúvida sistemática, e não à vontade de crer. Trabalhamos com fatos e teorias, e não com crenças e dogmas”; (3) a realização de atividades que contemplem a observação e a manipulação de fatos da língua, objetivando a construção de hipóteses a respeito deles; (4) o abandono da crença de que é possível realizar o estudo completo de uma língua, “de que a gramática portuguesa é um sistema plenamente conhecido, e de que sua descrição está pronta e relatada na literatura do assunto”; e (5) a sustentação de que estudar gramática é estudar os fatos da língua, e não “construir um código vazio de proibições para dirigir o comportamento linguístico das pessoas”. Afinal, “não é verdade que o povo fala ‘de qualquer jeito’”, o que torna “perfeitamente possível elaborar uma gramática da língua falada”, sendo essa gramática “tão rica e complexa, e tão interessante, quanto a da língua padrão” (PERINI, 2010, p. 39-40).

Como em Neves (2011), observamos na GPB a forte filiação do sujeito-autor-gramático à FD da Linguística moderna, embora se mantenham elementos da FD da Gramática tradicional. Assim, mesmo que Perini busque questionar e criticar a GT (talvez de forma mais radical do que Neves), seus gestos de interpretação não lhe permitem negar, de uma vez por todas, as discursividades que vêm se constituindo na história de produção do saber sobre a língua. Afinal, não existe discurso sem memória. Além disso, como diriam Courtine (2014) e Courtine e Marandín (2016), as FDs, por serem heterogêneas em relação às demais e a si mesmas, têm seus saberes em constante reconfiguração, sendo possível a invasão ou absorção de elementos de uma em/por outra. Nesse sentido, o sujeito traz para o

“fio do seu discurso” o embate que se realiza, interdiscursivamente, no espaço tenso que se estabelece entre a FD da Linguística moderna e a FD da Gramática tradicional⁷³.

Em suma: os oitos pontos comentados anteriormente atestam o contato-confronto das discursividades do lugar da Gramática e do lugar da Linguística. O efeito de *distanciamento* do modo de descrição normativa buscado pelo autor, vale repetir, tem como mecanismos constitutivos: a diferente organização e divisão das partes da gramática; a delimitação do *corpus* de exemplos, mesmo quando é formulado pelo gramático a partir do par aceitável/não aceitável; o fato de ser descrito o português falado no Brasil, diferentemente das gramáticas normativas que buscam uma unidade maior Brasil/Portugal; e ainda a forma como o ensino de gramática deve ser encarado nas escolas pelos professores e alunos: como uma disciplina científica e, portanto, comportando a polêmica, a dúvida, o questionamento, a análise de fatos linguísticos realmente utilizados pelos sujeitos falantes etc.

4.5 Nova gramática do português brasileiro

Inscrevendo-se em um longo percurso de reflexões e de estudos sobre o português culto falado no Brasil, Ataliba T. de Castilho publica, em 2010, a *Nova gramática do português brasileiro* (NGPB) pela Editora Contexto⁷⁴, que também edita a *Gramática do português culto falado no Brasil*, como mostramos no Capítulo 3, resultante das pesquisas

⁷³ Aliás, esse espaço discursivo em que se opõem a FD da Linguística moderna e a FD da Gramática tradicional vem se constituindo como um espaço bastante produtivo nos discursos da atualidade que refletem sobre a língua e sobre seu ensino. Lara (1999, 2008), por exemplo, mostra que ele se faz presente não só no âmbito dos discursos que circulam na escola (na universidade, nos centros de pesquisa...), mas ultrapassa os muros dessas instituições e se “espraia” em outros lugares, como é o caso das mídias. Nesse sentido, a posição de Castilho (2014), que veremos mais adiante, de que a oposição “linguista *versus* gramático”, bastante cultivada nas décadas de 1960 e 1970, teria sido superada pela pesquisa científica, parece-nos questionável. Houve avanços, é claro, mas ainda falta um longo caminho para a propalada superação (se isso, de fato, é possível).

⁷⁴ Também pela Contexto é publicada, em 2012, a *Pequena gramática do português brasileiro* (PGPB), de Ataliba T. de Castilho em co-autoria com Vanda M. Elias. Trata-se, segundo os autores, de uma versão da NGPB sem o seu caráter acadêmico, com “um viés operacional, prático, que pode ser verificado pela vastidão de exemplos apresentados, assim como pelas sugestões de atividades apresentadas ao longo de cada capítulo”, objetivando “desenvolver o raciocínio científico em nossos alunos, arrastando-os para o prazer da descoberta” (CASTILHO; ELIAS, 2012, p. 15). A PGPB constrói como efeito-leitor os professores de língua portuguesa, os alunos dos cursos de nível superior em Letras e Pedagogia, os estudantes do ensino médio e aqueles que “queiram refletir sobre a língua que falamos” (p. 13). Segundo eles, “esta não é uma gramática tradicional, de uma língua supostamente engessada. Não oferecemos aqui, como é usual nos manuais de língua portuguesa, respostas a perguntas que os alunos não formularam. No lugar disso, invertemos o jogo, começamos pela formulação de perguntas, para as quais juntos buscaremos as respostas. O tratamento da língua materna tem esse objetivo maior entre seus falantes: provocar a indagação, desenvolver o espírito crítico que se espera de cidadãos de uma democracia”, argumentam eles (p. 14). Ressaltam ainda que se pode e se deve ensinar a modalidade escrita formal da língua na escola, assim como manejar a língua padrão, do Estado, “de que nos devemos apropriar, pois ela promove socialmente seus usuários” (p. 14).

desenvolvidas pelo Projeto NURC, com a participação de diversos pesquisadores brasileiros, desde a década de 1970. O entrelaçamento da institucionalização da Linguística, do fortalecimento dos estudos descritivos do português brasileiro e do trabalho de Castilho é destacado no prefácio de *Nova gramática do português brasileiro: tradição ou ruptura*, assinado por Rodolfo Ilari, linguista e docente da Universidade Estadual de Campinas.

Nas cinco páginas de seu texto, Ilari procura evidenciar a importância da referida obra, que, para ele, traz um “título aparentemente tão banal”, mas é “altamente inovadora”, distanciando-se das gramáticas tradicionais pelo arcabouço teórico, pela preocupação não normativa etc. De seu autor, afirma que “criou e sustentou com a determinação dos visionários alguns projetos coletivos de grande envergadura, recrutando por todo país os nomes mais representativos das novas áreas de estudo” (ILARI apud CASTILHO, 2014, p. 25-29).

O título da gramática, explica Castilho na introdução, sinaliza que a língua portuguesa trazida pelos europeus no século XVI ao Brasil, no processo que chamamos de colonização político-linguística, distancia-se do português luso ao longo dos séculos, com novos contornos político-enunciativos, como diríamos da perspectiva discursiva. Trata-se, assim, da descrição do “português falado brasileiro”, em suas especificidades, da língua que representa a “identidade linguística dos brasileiros”. De acordo com o autor,

Esta *Nova Gramática do português brasileiro* agrega um certificado a mais à nossa identidade. Não se trata de um certificado qualquer, pois é na língua que se manifestam os traços mais profundos do que somos, de como pensamos o mundo, de como nos dirigimos ao outro. Faltava clarificar a gramática do português brasileiro, para dar status científico à sua percepção. É o que tento fazer neste livro, fruto de cinquenta anos de pesquisa, desenvolvidas nas três universidades oficiais paulistas (Unesp/Marília, Unicamp, USP) e nas universidades do exterior em que realizei estágio de pós-doutorado (CASTILHO, 2014, p. 31).

Dessas palavras, é importante destacar o efeito do trabalho de pesquisa do linguista sobre o trabalho de autoria do gramático, o que também é visto em Neves (2011) e em Perini (2010), como já comentamos. Daí depreendemos que o trabalho do (linguista-)gramático de descrever a língua em um manual de referência é subordinado, ou melhor, é caucionado pelo trabalho do linguista(-pesquisador), sujeito responsável pelo estudo científico de descrição da estrutura e do funcionamento da língua. Veja-se que são duas posições discursivas que podem ser ocupadas por um mesmo sujeito, como é o caso do próprio Castilho. Relacionada a esse deslocamento está a possibilidade de “clarificar a gramática do português brasileiro” e

conferir-lhe um estatuto científico. Os estudos da Linguística moderna, em suas diferentes filiações teórico-metodológicas, funcionam como a base (necessária) à descrição gramatical.

Um dos primeiros indícios da especificidade da NGPB é a sua estruturação. A leitura do sumário (ver o quadro 10) permite-nos constatar que a organização da NGPB é estabelecida pelo estudo da sentença (capítulos 6 a 9), que precede o dos sintagmas (capítulos 10 a 14), diferentemente da divisão proposta pela gramática normativa.

Quadro 10: Síntese do sumário da NGPB.

Partes	Capítulos
	1. O que se entende por língua e por gramática; 2. Os sistemas linguísticos; 3. História do português brasileiro; 4. Diversidade do português brasileiro; 5. A conversação e o texto; 6. Primeira abordagem da sentença; 7. Estrutura funcional da sentença; 8. Minissentença e sentença simples: tipologias; 9. A sentença complexa e sua tipologia; 10. O sintagma verbal; 11. O sintagma Nominal; 12. O sintagma adjetival; 13. O sintagma adverbial; 14. O sintagma preposicional; 15. Algumas generalizações sobre a gramática do português brasileiro. A reflexão gramatical.

Fonte: Elaboração nossa.

O efeito que o autor busca produzir em relação à tradição gramatical não é, adiantamos, de ruptura. Castilho inscreve seu fazer e dizer na tradição/memória gramatical brasileira, buscando, no nível da formulação, o efeito de *distanciamento* da gramática tradicional, assim como fazem Perini (2010) e Neves (2010). Posição contrária é assumida por Bechara (2015) e Haug (2015), por exemplo. Para Bechara, como vimos, é possível “atualizar” a teoria gramatical utilizando-se dos estudos e nomenclaturas da Linguística, sem misturar os objetivos das duas disciplinas. Nesse sentido, a Linguística é significada como um saber a mais, “novo”, que se acrescenta à descrição gramatical, funcionando em termos de atualização.

Assim como Neves (2011) e Perini (2010), na *Gramática de usos do português* e na *Gramática do português brasileiro*, respectivamente, Castilho afirma que a NGPB não é uma “gramática escolar usual”, arrolando argumentos que as “distanciam” e que são enumerados a seguir, no quadro 11.

Quadro 11: Distinção estabelecida por Ataliba T. de Castilho entre a “gramática escolar usual” e a NGPB.

Gramática escolar usual	NGPB
Gramática-lista, com muitas classificações	Gramática em que se vê a língua (os processos criativos do PB)
Falta de uma teoria ou de uma consistência teórica	Aporte teórico bem definido
Trabalho solitário, fundamentado na língua literária	Apoio em trabalhos e projetos coletivos, textos multiautorais sobre o português brasileiro
Adoção do ritmo expositivo “estilo revelação”, expondo o que é certo e errado	Texto expositivo, seguido de outro indagativo, imaginariamente formulado pelo gramático da posição de leitor
Gramática de referência	Gramática de referência “enriquecida” com os estudos linguísticos
Destinada ao ensino escolar	Destinada a professores do ensino médio, alunos do curso superior, professores universitários de Linguística Geral e de Linguística do Português Brasileiro

Fonte: Elaboração nossa.

Antes de comentar esses pontos, já podemos assinalar que muitos se assemelham às formulações de Perini (2010), o que nos permite colocar os dizeres desses dois autores em relação parafrástica e situá-los, portanto, no lugar do (linguista-)gramático, que escreve uma gramática que tem como base arquivos de estudos teóricos e de *corpora* de exemplos, bem definidos.

De acordo com Castilho (2014, p. 31), a NGPB não é uma gramática-lista, “cheia de classificações, em que não se vê a língua”, mas, antes, uma gramática na qual se procura “olhar o que se esconde por trás de classificações, identificando os processos criativos do português brasileiro que conduziram aos produtos listados”. Como se observa, o enfoque do autor recai sobre o que ele chama de “processos criativos”, não se limitando aos produtos, em si, resultantes desses processos. Essa posição sustenta-se na teoria funcionalista da linguagem, para a qual os elementos da língua devem ser analisados e descritos a partir das funções que desempenham no sistema do qual fazem parte.

No capítulo 1, “O que se entende por língua e por gramática” (p. 41-107), Castilho dedica-se à distinção dos tipos de gramática. A partir da compreensão do que seja a *língua*, objeto das teorias linguísticas, o autor diferencia a *gramática descritiva*, que considera a língua como “um conjunto de produtos estruturados”; a *funcionalista(-cognitivista)*, como “um conjunto de processos estruturantes”; a *histórica*, como “um conjunto de produtos e processos em mudança”; e a *prescritiva* (normativa ou escolar), como “um conjunto de bons usos”. Como um modo de justificar a sua tomada de posição pela gramática funcionalista, Castilho discute princípios teórico-analíticos e aponta limites da gramática descritiva (formal) e da gramática prescritiva.

Em resumo, a primeira, de natureza descritiva, é a gramática da língua como um conjunto de produtos (sons e sinais gráficos). Para Castilho (2014, p. 44), esse tipo de gramática interpreta a língua como uma estrutura homogênea composta por signos, identificados pelos contrastes estabelecidos entre eles, que são distribuídos hierarquicamente nos níveis fonológico, morfológico e gramatical. O estudo da língua como uma estrutura, afirma o autor, não considera “o falante historicamente situado, pois o que interessa aqui é o enunciado que resulta da interação”, entendido como um “produto acabado, como um sistema que importa entrever por detrás dos diversos usos linguísticos concretos”. É uma concepção que ganha força com o estruturalismo saussuriano, que entende a língua como um objeto homogêneo e autônomo. Logo, o gramático deve descrever as regras que estruturam a língua, um construto teórico porque é independente do indivíduo e opera com um “objeto descontextualizado”.

Quanto à gramática prescritiva, um conjunto de bons usos, ela se preocupa somente com a variedade culta da língua ou padrão culto. Na escola, “acredita-se que a promoção da cidadania assenta no domínio do padrão privilegiado socialmente” (p. 90). Castilho afirma que dois são os objetos da gramática prescritiva: o ensino da norma gramatical e o da ortografia, com base em uma variedade social considerada de maior prestígio, ou seja, a “norma objetiva” (ou o “padrão ideal”): aquela praticada pela classe socialmente prestigiada e que não está isenta de variação, mesmo que seja produzido um forte efeito de estabilização.

Já para a gramática funcionalista, a língua é um fenômeno heterogêneo, “uma atividade social por meio da qual veiculamos as informações, externamos nossos sentimentos e agimos sobre o outro” (CASTILHO, 2014, p. 66). É um “somatório de usos concretos,

historicamente situados, que envolve sempre um locutor e um interlocutor localizados num espaço particular, interagindo a propósito de um tópico previamente negociado” (p. 67). A Linguística deixa, então, de ser uma disciplina autônoma, estabelecendo relações com a Psicologia, a Semiologia, a Filosofia, a História, entre outras, afirma Castilho. Em suma, a gramática funcional “procura correlacionar as classes, as relações e as funções com as situações sociais concretas em que elas foram geradas” (p. 68).

Nesse caminho, chegamos à afirmação de que a referida obra, diferentemente de grande parte das gramáticas normativas, não é uma gramática ateórica, visto que, para o autor, “nada poderemos fazer em matéria de pesquisa linguística se não dispusermos de alguma teoria, pois lidamos com um objeto escondido em nossas mentes” (CASTILHO, 2014, p. 31). Essa postura, vale pontuar, é a mesma sustentada por Neves (2011) e por Perini (2010), ou melhor, pelos linguistas de um modo geral.

Assim, para Castilho (2014, p. 32), “o objetivo das boas gramáticas é desvelar o conhecimento linguístico armazenado na mente dos falantes, desde o cidadão analfabeto até o escritor laureado”. Como se pode observar, a linguagem é significada como um sistema (mental) complexo, processual por natureza e dinâmico. Sendo a língua um “conjunto articulado de processos”, a teoria necessita “lidar” com seu dinamismo.

No caso da NGPB, a teoria basilar adotada pelo autor é a “Teoria multissistêmica (funcionalista-cognitivista)”, criada por ele, a partir de sua relação com diferentes aportes e autores da teoria funcionalista, que serve como uma “teoria guarda-chuva”. Essa é outra especificidade do dizer/fazer do gramático. Neves (2011) também afirma que não se filia a uma teoria “funcionalista específica”, é bom lembrar.

O postulado básico da teoria multissistêmica é o de que:

Quando falamos ou quando escrevemos, uma intensa atividade é desencadeada em nossas mentes. Isso ocorre com enorme rapidez, acionando quatro sistemas linguísticos, cada um deles configurado por um elenco de categorias: o léxico, a semântica, o discurso e a gramática. Esses sistemas são articulados pelos princípios sociocognitivos que regem a conversação, a mais básica das atividades linguísticas (CASTILHO, 2014, p. 31-32).

Desse modo,

(1) a língua se fundamenta num aparato cognitivo; (2) a língua é uma competência comunicativa; (3) as estruturas linguísticas não são objetos autônomos; (4) as

estruturas linguísticas são multissistêmicas, ultrapassando os limites da gramática; (5) a explicação linguística deve ser buscada numa percepção pancrônica da língua (p. 69).

Enquanto a gramática tradicional centraria-se na descrição de um sistema apenas – o gramatical (fonética, fonologia, morfologia e sintaxe) –, para Castilho, a descrição de um fenômeno de modo completo deve passar pelos quatro sistemas que constituem a língua: a gramática, o léxico, a semântica e o discurso, todos eles comandados pelo “dispositivo conversacional”, que ocupa o “centro das línguas”. Segundo o autor, eles são autônomos uns em relação aos outros. Além disso, as categorias de um não determinam e não comandam as de outro, e as eventuais correspondências entre as categorias dos sistemas são tratadas como interfaces, coincidências. É esse, em resumo, o fundamento da teoria multissistêmica.

Outra especificidade atribuída à NGLP por seu autor é o fato de não se tratar de uma gramática que resulta do trabalho individual fundamentado na língua literária, visto que, para Castilho, que formula seu dizer da posição de linguista, as obras literárias não devem constituir o fundamento do gramático para descrição de uma língua. Sem negá-las ou excluí-las, o autor afirma que “as regularidades que as gramáticas identificam devem fundamentar-se no uso comum da língua, quando conversamos, quando lemos jornais, como cidadãos de uma democracia” (CASTILHO, 2014, p. 32).

Dada a complexidade da língua, o trabalho solitário dá espaço ao trabalho por meio de projetos coletivos para a análise dos fatos da língua. Os esforços dos linguistas a partir da década de 1970 são destacados por Castilho, sobretudo em relação ao Projeto de Gramática do Português Falado, proposto e coordenado por ele em 1988. É nesse quadro de preocupações que a NGPB se inscreve. Nas palavras do autor, “Filtrei aqui as pesquisas das últimas três décadas a partir de uma ótica própria, propondo seguidamente ao leitor que se envolva nas pesquisas, transformando-se no linguista-gramático dele mesmo” (CASTILHO, 2014, p. 32).

Outro traço importante em sua gramática é o fato de o texto ser construído de forma a mostrar os resultados de pesquisas empreendidas por linguistas. As formulações do tipo: estudo(s) sobre X realizado(s) por Y mostra(m) que X se estrutura ou funciona de modo Z, como atestam os seguintes exemplos:

Foram elaborados vários estudos sobre as construções de tópico no português do Brasil [...]. Braga (1989) oferece uma série de explicações funcionais. Pontes (1987)⁷⁵ dispõe o PB entre as línguas tanto de tópico quanto de sujeito proeminente. Essa explicação remete a duas tipologias distintas [...]. Eunice Pontes está dizendo que o PB ocupa uma posição intermediária entre esses dois extremos. Com isso a gramática do PB teria aberto espaço tanto para as construções de tópicocomentário quanto para as construções de sujeito-predicado (CASTILHO, 2014, p. 281, grifos nossos).

Na página seguinte, temos:

As correlações entre a construção de tópico e o sujeito, os argumentos internos e os adjuntos levaram Decat (1989) e Seabra (1994)⁷⁶ a empreender estudos diacrônicos das construções de tópico.

Decat (1989: 114) investigou as pressões estruturais que levaram essas construções, em alguns casos, a serem reanalisadas ‘como sujeito da sentença em que aparecem’.

Essa suposta mudança do tópico para o sujeito é favorecida pela estrutura [...].

Os dados de Decat (1989) apontam para um desaparecimento progressivo dos críticos correferentes, o que ocorre a partir do século XIX (CASTILHO, 2014, p. 282-283, grifos nossos).

Além disso, Castilho arrola uma série de textos após a exposição de determinados tópicos, como é o caso de “Leituras sobre gramática descritiva e estruturalismo linguístico” (2014, p. 59), em que são citadas obras de dezesseis autores brasileiros e estrangeiros, como Saussure, Sapir, Bloomfield, Câmara Jr., Borba, Martinet, Franchi etc. São sugeridas leituras sobre o “português falado brasileiro”, o “português brasileiro escrito”, as “propriedades discursivas da sentença” etc. Esse não é um procedimento adotado pelas gramáticas normativas, geralmente.

Quanto ao fato de não se tratar de uma gramática que adota, na exposição, um “estilo revelação”, diz Castilho (2014, p. 33): “O gramático se transforma numa espécie de Moisés que desce dos altos montes e revela aos povos estupefatos... o que está certo e o que está errado em sua linguagem. Também aqui me distanciei disso”. A “estratégia” utilizada pelo autor para produzir esse efeito de afastamento é a elaboração de um texto expositivo, no qual ele (o gramático) interpreta “os achados da ciência atual”, e de um texto indagativo em itálico,

⁷⁵ BRAGA, M. L. Discurso e abordagens quantitativas. In: TARALLO, F. (Org.). **Fotografias sociolinguísticas**. Campinas: Pontes, 1989. p. 269-282.

PONTES, E. **O tópico no português do Brasil**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

⁷⁶ DECAT, M. B. N. Construções de tópico em português: uma abordagem diacrônica à luz do encaixamento no sistema pronominal. In: TARALLO, F. (Org.). **Fotografias sociolinguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 1989. p. 113-139.

SEABRA, M. C. T. **Uma abordagem diacrônica das construções de tópico em português**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1994.

imaginariamente “falado” pelos leitores, a partir de perguntas que ele, o gramático, imagina que esses sujeitos formulariam. O objetivo é “transformar os leitores numa espécie de coautores, recusando que entre eles e a língua que praticam seja obrigatória a interposição de um intérprete, de uma espécie de despachante para problemas gramaticais”.

Sobre os dois últimos pontos elencados no quadro 11, o autor argumenta que a NGPB é uma obra de referência, a exemplo das outras quatro analisadas. Para ele, a oposição “linguista *versus* gramático”, “cultivada” nas décadas de 1960 e 1970, fase em que a Linguística se implantou no Brasil, teria sido superada pela pesquisa científica, sinalizando que: “Gramáticos aprimoram sua formação. Linguistas passaram a ocupar-se com a redação de gramáticas”. A obra em questão tem como público-alvo “os professores do ensino médio, os alunos do curso superior, os professores universitários de Linguística geral e de Linguística do português brasileiro, e as pessoas que se sintam atraídas pelo mistério das línguas naturais”, e materializa, segundo ele, a possibilidade de “como as pesquisas linguísticas, na verdade, aprofundaram e enriqueceram esses achados [da gramática tradicional], operando a partir de princípios e aplicando uma metodologia segura” (CASTILHO, 2014, p. 33).

Seja da posição de (linguista-)gramático, caso de Castilho (2014), assim como de Neves (2011) e de Perini (2010), seja da posição de gramático(-tradicional), como Bechara (2015) e Haug (2015), o que se constata é que nenhum desses sujeitos busca um rompimento com a tradição gramatical. Eles a convocam, de uma forma ou de outra: para louvá-la, para incorporá-la ou, ao contrário, para questioná-la, para criticá-la... Assim, o que eles procuram, parece-nos, é produzir determinados efeitos de sentido a partir dessa memória discursiva (gramatical), na qual se encontram inscritos e pela qual são determinados (em maior ou menor grau). Esses efeitos são de diversas ordens e naturezas, como pudemos observar. Enquanto os linguistas(-gramáticos) procuram produzir efeitos de “deslocamento” ou de “distanciamento” em relação ao modelo normativo de descrição da língua praticado pelos “gramáticos(-tradicionalistas)”, estes buscam os efeitos de “atualização”, de “revisão” ou de “sistematização” da teoria gramatical tradicional, abonadas ou não pela Linguística moderna, sob o argumento do uso e da adequação da “gramática normativa a uma nomenclatura considerada ‘mais adequada cientificamente’”, por exemplo.

Em suma, com a análise do discurso dos cinco gramáticos brasileiros contemporâneos, o que “escutamos” é “uma luta por sentidos, por posições de onde dizer a língua que temos”,

como bem pontua Orlandi (2009b, p. 10), seja pela descrição e representação (ou ainda pela explicação) dos fatos linguísticos que constituem o “português culto/padrão escrito”, a “língua portuguesa culta falada”, o “português escrito contemporâneo”, a “língua falada no Brasil”... diferentes objetos de análise e denominações utilizadas pelos supracitados gramáticos que se reportam a uma mesma língua, a língua portuguesa, mas que constroem produtos históricos/simbólicos diferentes, nos quais é possível flagrar a textualização do político e do ideológico.

POR UM EFEITO DE FECHAMENTO

Espera-se do autor de um texto, daquele que assume a responsabilidade por aquilo que é dito/escrito, que, ao se representar imaginariamente na origem do dizer e da textualidade, embora sofra determinações e injunções sócio-históricas e ideológicas, ele produza o efeito de unidade do texto, construído por outros efeitos: de abertura, de coerência, de não contradição, de progressão e de finalização. Acreditando ter cumprido os primeiros, chegamos ao último, mesmo sabendo que um texto não se encerra em si: há outros em suas margens, anteriores e posteriores, realizados ou imaginados.

Foi objetivo desta tese de doutoramento a análise dos gestos de autoria dos gramáticos brasileiros contemporâneos, focalizando os efeitos de sentido produzidos por Evanildo Bechara (2015), Maria Helena de Moura Neves (2011), Ataliba Teixeira de Castilho (2014), Mário Alberto Perini (2010) e Amini Bouinain Haury (2015) nos textos introdutórios da *Moderna gramática portuguesa*; da *Gramática de usos do português*; da *Nova gramática do português brasileiro*; da *Gramática do português brasileiro* e da *Gramática da língua portuguesa padrão*, respectivamente.

Ao ocuparem o lugar de gramático, nesses objetos linguístico-discursivos, Castilho (2014), Perini (2010) e Neves (2011) formulam seus dizeres e os saberes sobre a língua portuguesa a partir dos seus diferentes modos de filiação ao que denominamos *posição-sujeito linguista(-gramático)*, construída no interior da FD da Linguística moderna. No entanto, os sentidos construídos por esses sujeitos, em seu conjunto, não buscam produzir e nem produzem efetivamente um efeito de ruptura em relação à Tradição (memória discursiva) gramatical, visto que esta é uma exterioridade constitutiva do dizer e do fazer do gramático, com suas injunções e determinações. Para propor e promover deslocamentos (teóricos, analíticos, descritivos e explicativos...) nessa rede de sentidos, é necessário que eles se inscrevam nela, como fazem os três gramáticos mencionados.

Por seu lado, Haury (2015) e Bechara (2015) filiam-se fortemente ao que definimos como *posição-sujeito gramático(-tradicional)*. Ao contrário dos demais, buscam descrever e representar a língua “padrão/culta” escrita de modo normativo, tendo em vista o ensino de

língua, ou melhor, da gramática (normativa) na escola, como componente fulcral para a ascensão social dos sujeitos falantes. Desse modo, seguem, em linhas gerais, na esteira das gramáticas brasileiras escolares publicadas desde o século XIX. As condições de produção do discurso dos gramáticos dessas duas épocas são, porém, bastante diferentes. Vimos, por exemplo, que, no caso dos gramáticos contemporâneos, essas condições foram afetadas por fatos e acontecimentos como a implementação da NGB e a institucionalização da Linguística nos cursos superiores de Letras, dentre outros.

Ao lançarmos nosso olhar-leitor de analista de discurso que busca contar a história das ideias linguísticas à opacidade do texto/arquivo gramatical, constatamos que, mesmo que tratem da língua portuguesa e do seu saber, os autores não têm os mesmos objetos de descrição e formulam objetivos diferentes em (e para) seus textos. Essa é a especificidade da autoria: em meio a formulações possíveis, filiar-se a uma ou a algumas delas, produzindo efeitos de sentido diferentes e, muitas vezes, contraditórios, tanto na relação do dizer de um autor com o de outros quanto no dizer de um mesmo sujeito.

Hauy, ao procurar descrever a “língua portuguesa padrão”, tem como objetivo produzir uma revisão e uma sistematização (“crítica”, “científica”, em suas palavras) da teoria gramatical tradicional, sem recorrer à nomenclatura da Linguística moderna. Bechara, por sua vez, diz buscar uma constante atualização da teoria gramatical tradicional à luz da Linguística moderna, especialmente por meio da reformulação de conceitos com o uso de termos mais “científicos”. O objetivo de Neves é o de produzir uma descrição da “língua (escrita) contemporânea em uso no Brasil”, partindo do estudo das tradicionais classes de palavras, enquanto Castilho, imerso em diversos outros trabalhos sobre o “português culto falado no Brasil”, toma essa variedade como objeto de observação, descrição e representação. Por fim, Perini centra-se no trabalho “descritivo e explicativo” do português brasileiro falado, uma vez que, para ele, não cabe ao gramático apenas “expor” os fatos da língua.

Em relação à natureza da linguagem e à composição do *corpus* de exemplos, Bechara (2015), Hauy (2015) e Neves (2011) têm como base de descrição a língua na variedade escrita. Porém, enquanto Bechara e Hauy privilegiam textos literários de “bons escritores”, brasileiros e portugueses, produzidos em diferentes e longínquas épocas (de Camões aos nossos dias), Neves abarca uma diversidade maior de gêneros discursivos de textos escritos exclusivamente no Brasil, entre as décadas de 1950 e 1990. Castilho (2014) e Perini (2010),

por seu turno, trabalham com a língua “falada” e a “técnica” do Brasil, respectivamente. Mesmo assim, entre esses dois sujeitos algumas diferenças se estabelecem, como já mencionamos. Por sua filiação teórica ao Gerativismo, os exemplos de Perini são criados pelo próprio autor, como enunciados “permitidos/bem formados” na língua portuguesa do Brasil; Castilho utiliza-se, grandemente, do arquivo o Projeto NURC, constituído de textos (entrevistas realizadas na década de 1970) de falantes de cinco capitais brasileiras. Como se pode notar, essa “língua falada” não corresponde a uma unidade homogênea do português falado no Brasil; diz respeito a “línguas” faladas ou imaginariamente faladas por uma parte da população.

Nas cinco gramáticas estão materializados sentidos que distinguem, em nosso imaginário sócio-discursivo, a gramática descritiva, fruto do trabalho do linguista, e a gramática normativa/prescritiva, resultado do trabalho do gramático. Com uma grande estreiteza discursivo-argumentativa, Bechara e Haug formam essa distinção como forma de ressaltar a “importância” (diríamos, a exclusividade e supremacia) do uso e do ensino da gramática normativa na escola, que é, inclusive, conhecida como a “gramática escolar”. Assim, essa instituição é significada como o espaço próprio da existência e perpetuação desse tipo de gramática e de seu ensino, mesmo que ele, como vimos, seja atravessado pelas discursividades da Linguística moderna.

Os demais gramáticos, Neves, Perini e Castilho, nos textos introdutórios e no corpo das respectivas obras, estabelecem ora relações de aliança ora de contraposição a diversas premissas (teórico-analíticas) e postulados da “gramática tradicional”. Pelos dois últimos, vale repetir, são elencados inúmeros “pontos de diferenças/discordância”. Eles insistem na necessidade de se adotar uma orientação teórica bem definida, de se promoverem mudanças no modo como a gramática é ensinada nas escolas, de que se assuma que a língua falada deve também ser objeto de observação, análise, descrição e explicação não somente pelos gramáticos e linguistas, mas também pelos professores e alunos, de maneira que eles – também – se tornem sujeitos da ciência (com seus métodos, polêmicas, impasses...).

A autoria, como procuramos mostrar, é a função do sujeito que mais está exposta às injunções sociais e históricas, às normatividades institucionais. Ao assumir-se autor de um texto, o sujeito coloca-se imaginariamente na origem do dizer e da unidade do texto e do sentido produzido. Em outros termos, ele busca organizar as discursividades existentes em

uma determinada conjuntura. Desse modo, a gramatização brasileira contemporânea do português se faz na tensão-contato-confronto das discursividades da Tradição gramatical e da Linguística moderna. Seja filiando-se a uma ou outra dessas FDs, ou mesmo às duas, os autores-gramáticos têm seu dizer margeados, delimitados por sentidos institucionalizados, mas também por sentidos possíveis de deslizos para outros tantos.

Sendo assim, com este trabalho, esperamos ter contribuído para os estudos discursivos sobre a história das ideias linguísticas no Brasil, demonstrando que a produção do conhecimento sobre a língua, um produto histórico-ideológico, tem suas injunções: do Estado, do mercado editorial, do espaço escolar, da universidade, das mídias. Os gestos de interpretação dos sujeitos-autores gramáticos estão “atados”, podemos dizer, às condições de produção do discurso, ao mesmo tempo que, inscrevendo-se nessa rede de significação, de diferentes modos, podem produzir deslocamentos. Efeitos metafóricos... Afinal, em nosso imaginário, a língua “estável”, com “unidade e regrada”, é, na realidade, profundidade e movimento contínuo. Des-limite”, ensina-nos Orlandi (2009b, p. 18).

REFERÊNCIAS

- ABRALIN. Ata de fundação da Associação Brasileira de Linguística. **Boletim da Abralín**, n. 16, p. 11-14, 1994.
- ALMEIDA, A. **A posição-sujeito construída na autoria de Evanildo Bechara na mídia: entre a tradição gramatical e os estudos linguísticos**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.
- _____. A posição-sujeito gramático ocupada por Evanildo Bechara na mídia: tradição e/ou modernidade? **Revista de estudos da linguagem**. Belo Horizonte, n. 2, vol. 25, p. 765-790, 2017.
- ALTMAN, C. **A pesquisa linguística no Brasil (1968-1988)**. São Paulo: Humanitas, 1998.
- AUROUX, S. **A filosofia da linguagem**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.
- _____. **A revolução tecnológica da gramatização**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.
- AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2013.
- BALDINI, L. A NGB e a autoria no discurso gramatical. **Língua e instrumentos linguísticos**, Campinas, n. 1, p. 97-107, 1998.
- _____. **A nomenclatura gramatical brasileira interpretada, definida, comentada e exemplificada**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.
- _____. João Ribeiro e Mattoso Câmara entre os fatos da linguagem. In: ORLANDI, E. (org.). **Institucionalização dos estudos de linguagem: a disciplinarização das ideias linguísticas**. Campinas: Pontes, 2002. p. 31-39.
- _____. **Um linguista na terra da gramática**. 2005. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005a.
- _____. Considerações sobre a vida e a obra de Mattoso Câmara Jr. **Estudos da língua(gem)**, Vitória da Conquista, n. 2, p. 115-134, dez./2005b.
- _____. Joaquim Mattoso Câmara Jr. **Entremeios**: revista de estudos do discurso, n. 5, p. 1-6, jul. 2012.
- BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1961.
- _____. Em defesa da gramática. [1 de junho, 2011]. São Paulo: **Veja**. Entrevista concedida a Roberta de Abreu Lima. p. 21-25. 2011a.

_____. “O aluno não vai para a escola para aprender ‘nós pega o peixe’”. **Último Segundo**. Entrevista concedida a Thais Arbex. 2011b.

_____. (1985). **Ensino de gramática: opressão? liberdade?** 12. ed. São Paulo: Ática, 2006a.

_____. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006b.

_____. Evanildo Bechara em primeira pessoa. In: BASTOS, N. B. et al. (orgs.). **Homenagem: 80 anos de Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p. 13-29.

_____. Para quem se faz uma gramática? In: NEVES, M. H. M.; CASSEB-GALVÃO, V. C. (orgs.). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola, 2014. p. 19-30.

_____. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BORBA, F. S. Dicionário de usos do português contemporâneo. In: GARTNER, E. (org.). **Pesquisas linguísticas em Portugal e no Brasil**. Madrid: Iberoamericana, 1997. p. 113-124.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1190**, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Diário Oficial da União, 1939.

_____. **Anteprojeto de simplificação e uniformização da nomenclatura gramatical brasileira**. Rio de Janeiro: CADES, 1957.

_____. PORTARIA N. 36, DE JANEIRO DE 1959. **Nomenclatura gramatical brasileira**. Rio de Janeiro: CADES, 1959.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Documenta**. n. 10, dez. 1962.

_____. **Projeto de Lei nº 6524**, de 1982 (do Sr. Francisco Libardoni). Determina a elaboração e publicação de uma gramática padrão da língua portuguesa a cargo do MEC, e dá outras providências”. Centro gráfico do Senado Federal, Brasília, 1982.

_____. **Projeto de Lei nº 4350**, de 1984 (do Sr. João Cunha). Determina a elaboração e publicação de uma gramática padrão da língua portuguesa a cargo do MEC, e dá outras providências”. Centro gráfico do Senado Federal, Brasília, 1984.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BUENO, F. S. **Gramática normativa da língua portuguesa**. São Paulo: Livraria Acadêmica, 1944.

_____. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 6. ed. São Paulo: Edição Saraiva, 1963.

CÂMARA Jr., J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1970.

_____. (1961). Said Ali e a língua portuguesa. In: UCHÔA, C. E. F. (org.). **Dispersos de J. Mattoso Câmara Jr.** 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 2004a. p. 223-226.

_____. (1969). Os estudos de português no Brasil. In: UCHÔA, C. E. F. (org.). **Dispersos de J. Mattoso Câmara Jr.** 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 2004b. p. 231-258.

_____. (1960). Nomenclatura gramatical. In: UCHÔA, C. E. F. (org.). **Dispersos de J. Mattoso Câmara Jr.** 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 2004c. p. 101-112.

CASTILHO, A. T. A reforma dos cursos de Letras. **Alfa**, v. 3, p. 4-44, 1963.

_____. Variedades conversacionais. **Boletim da Abralin**, n. 5, p. 40-52, 1983.

_____. Apresentação. In: _____. (org.). **Português culto falado no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 1989. p. 7-9.

_____. Português falado e ensino da gramática. **Letras de hoje**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 103-136, 1990.

_____. Apresentação do projeto de gramática do português falado. In: _____. (org.). **Gramática do português falado**. v. 1, 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1991. p. 07-27.

_____.; ALTMAN, M. C. Para a história da Associação Brasileira de Linguística. **Boletim da Abralin**, n. 16, p. 21-37, 1994.

_____. Gramática do português culto falado no Brasil: quadro descritivo e perspectivas teóricas. **Linguística**, v. 15/16, p. 69-96, 2004.

_____. ELIAS, V. M. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Nova gramática do português brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CAVALIERE, R. Uma proposta de periodização dos estudos linguísticos no Brasil. **Confluência**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 102-120, 2002.

CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

COELHO, O. F. ; DANNA, S. M. D. G.; POLACHINI, B. S. O português do Brasil em gramáticas brasileiras do século XIX. **Confluência**, Rio de Janeiro, n. 46, p. 115-141, 2014.

COLOMBAT, B.; FOURNIER, J.-M.; PUECH, C. **Uma história das ideias linguísticas**. São Paulo: Contexto, 2017.

COSERIU, E. **Teoria da linguagem e linguística geral**: cinco estudos. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

_____. **O homem e a sua linguagem**: estudos de teoria e metodologia linguística. Rio de Janeiro: Presença, 1982.

COURTINE, J.-J. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

_____.; MARANDIN, J.-M. Que objeto para a análise de discurso. In: CONEIN, B. *et al.* (orgs.). **Materialidades discursivas**. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

COSTA, T. A.; MEDEIROS, V. G. Considerações sobre o gesto de autoria na Moderna Gramática Portuguesa (1961), de Evanildo Bechara. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 15, n. 3, p. 385-400, set./dez. 2015.

_____. **Evanildo Bechara e a(s) moderna(s) gramática(s) portuguesa(s)**: autoria, (re)produção, (re)formulação e circulação de dizeres sobre a língua no/do Brasil no século XX. Tese de Doutorado em Estudos da Linguagem. Universidade Federal Fluminense. 2016.

CUNHA, C. **Gramática da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fename, 1975.

DIAS, L. F. **Os sentidos do idioma nacional**: as bases enunciativas do nacionalismo linguístico no Brasil. Campinas: Pontes, 1996.

_____. Resenha: Gramática descritiva do português. M. A. Perini. **Línguas e instrumentos linguísticos**, n. 1, p. 109-116, 1998.

_____. O nome da língua do Brasil: uma questão polêmica. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (orgs.). **História das ideias linguísticas**: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas: Pontes, 2001. p. 185-198.

_____; BEZERRA, M. A. Gramática e dicionário. In: GUIMARÃES, E.; ZOPPI-FONTANA, M. (orgs.). **Introdução às ciências da linguagem**: a palavra e a frase. Campinas: Pontes, 2006. p. 11-37.

_____. A constituição do fato gramatical em três fases da gramática brasileira. **Línguas e instrumentos linguísticos**, Campinas, n. 20, p. 41-56, 2008.

_____. A gramática no período JK. In: MARIANI, B.; MEDEIROS, V. (orgs.). **Ideias linguísticas**: formulação e circulação no período JK. Campinas: RG, 2010. p. 33-42.

ELIA, S. Linguística ou filologia românica. **Anais do Primeiro Simpósio de Filologia Românica**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1970. p. 93-99.

_____. **Ensaio de filologia e linguística**. São Paulo: Grifo, 1975.

FÁVERO, L. L. **As concepções linguísticas no século XVIII**: a gramática portuguesa. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

_____. O ensino no Império: 1837-1867 – trinta anos do Imperial Collegio de Pedro II. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (orgs.). **Institucionalização dos estudos da linguagem**: a disciplinarização das ideias linguísticas. Campinas: Pontes, 2002. p. 65-86.

_____; MOLINA, M. A. G. **As concepções linguísticas no século XIX**: a gramática no Brasil. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

FOUCAULT, M. (1969). O que é um autor? In: _____. **Estética**: literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 264-298.

_____. (1980). O filósofo mascarado. In: _____. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p. 299-306.

_____. (1970). **A ordem do discurso**. 18. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

_____. (1969). **A arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

GADET, F.; PÊCHEUX, M. (1981). **A língua inatingível**: o discurso na história da linguística. 2. ed. Campinas: RG, 2010.

_____; HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. (1982). Nota sobre a questão da linguagem e do simbólico em psicologia. PÊCHEUX, M. **Análise de discurso**: Michel Pêcheux. Textos selecionados por: Eni Puccinelli Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 2014. p. 55-71.

GUIMARÃES, E. Sinopse dos estudos do português no Brasil: a gramatização brasileira. In: _____. ORLANDI, E. P. (orgs.). **Língua e cidadania**: o português no Brasil. Campinas: Pontes, 1996. p. 127-138.

_____. Uma política da língua em Said Ali. **Boletim Informativo da Anpoll**, São Paulo, n. 8, p. 21-36, 2000.

_____. Os estudos da significação no Brasil. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n.42, p. 71-87, 2002.

_____. **História da semântica**: sujeito, sentido e gramática no Brasil. Campinas: Pontes, 2004.

_____. A língua portuguesa no Brasil. **Ciência e Cultura**. Revista da SBPC. Ano 57, nº 2, abr.-jun, p. 24-28. 2005.

GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D. (1984). Efeitos do arquivo: análise do discurso no lado da história. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. p. 161-183.

_____. Breve crítica para uma longa história. (1979). In: GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D.; ROBIN, R. **Discurso e arquivo**: experimentações em análise do discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 2016a. p. 95-114.

_____. Da enunciação ao acontecimento discursivo em Análise de discurso. (1986). In: GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D.; ROBIN, R. **Discurso e arquivo**: experimentações em análise do discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 2016b. p. 225-234.

HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. La sémantique et la coupure saussurienne: langue, langage, discours. **Langages**, n. 24, p. 93-106, 1971.

HAUY, A. B. Gramática massacra ensino. [1 de agosto, 1982]. São Paulo: **Folha de São Paulo**. Entrevista concedida a Irede Cardoso. p. 29.

_____. **Da necessidade de uma gramática-padrão da língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **Vozes verbais**: sistematização e exemplário. São Paulo: Ática, 1992.

_____. Uma aula de conhecimento. [17 de abril, 2013]. Ribeirão Preto: **Revide**. Entrevista concedida a Vicente Golfeto. Disponível em: <<https://www.revide.com.br/editorias/gerais/uma-aula-de-conhecimento/>>. Acesso em: 01 jan. 2017.

_____. Amini Hauy, a professora e os hereges. [22 de junho, 2014]. Ribeirão Preto: **Acidade ON**. Entrevista concedida a Sidinei Quartier. Disponível em: <<https://www.acidadeon.com/ribeiraopreto/lazerecultura/NOT,2,2,963630,Amini+Hauy+a+professora+e+os+hereges.aspx>>. Acesso em: 01 jan. 2017.

_____. **Gramática da língua portuguesa padrão**. 1. ed. São Paulo: EDUSP, 2015.

HENRY, P. Construções relativas e articulações discursivas. **Caderno de estudos da linguagem**, Campinas, v. 19, p. 43-64, jul./dez., 1990.

_____. A história não existe? (1984). In: ORLANDI, E. P. (org.). **Gestos de leitura: da história no discurso**. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. p. 23-48.

INDURSKY, F. Lula lá: estrutura e acontecimento. **Organon**, v. 17, n. 35, p. 101-121, 2003.

_____. Da interpelação à falha no ritual: a trajetória teórica da noção de formação discursiva. In: BARONAS, R. L. (org.). **Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Carlos: Pedro e João, 2007. p. 75-87.

KATO, M. A.; RAMOS, J. Trinta anos de sintaxe gerativa no Brasil. **Delta**, v. 15, n. especial, p. 105-146, 1999.

KATO, M. A.; MIOTO, C. A arquitetura da gramática. In: _____.; NASCIMENTO, M. **Gramática do português culto falado no Brasil**. v. 3. Campinas: Editora da Unicamp, 2009. p. 23-46.

LAGAZZI, S. A língua portuguesa no processo de institucionalização da linguística. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (orgs.). **Institucionalização dos estudos da linguagem: a disciplinarização das ideias linguísticas**. Campinas: Pontes, 2002. p. 13-22.

_____. O político na linguística: processos de representação, legitimação e institucionalização. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Política linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007. p. 11-18.

_____. O gesto de descrever na Gramática histórica de Said Ali. In: ALMEIDA, E.; PAROLIN, M. I. (Orgs.). **Fronteiras de sentidos e sujeitos nacionais**. Campinas: RG, 2012. p. 175-186.

_____. Texto e autoria. In: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI, S. (orgs.). **Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2015. p. 89-113.

LARA, G. M. P. **A imagem da língua portuguesa no discurso de sujeitos escolarizados e não escolarizados**. 1999. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística geral). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. O discurso do professor de português e suas implicações para o ensino da disciplina. In: SILVA, D. E. G.; LARA, G. M. Pr.; MENEGAZZO, M. A. (orgs.). **Estudos de linguagem: interrelações e perspectivas**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2003. p. 83-93.

_____. Aplicando alguns conceitos de gênese dos discursos. In: POSSENTI, S.; BARONAS, R. L. (orgs.). **Contribuições de Dominique Maingueneau para a análise do discurso do Brasil**. São Carlos: Pedro & João, 2008. p. 111-132.

LIMA, R. **Gramática normativa da língua portuguesa: curso médio**. 5. ed. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Cia., 1960.

_____. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 52. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014.

LYONS, J. **Introdução a linguística teórica**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

MACHADO FILHO, A. M. Como se refletem na universidade brasileira as atuais tendências de Filologia Românica. **Anais do Primeiro Simpósio de Filologia Românica**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1970. p. 39-45.

_____. Autor – a noção de autor em análise do discurso. In: MAINGUENEAU, D. **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2010a. p. 25-47.

_____. Imagem de autor – não há autor sem imagem. In: MAINGUENEAU, D. **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2010b. p. 139-156.

_____. **Discurso e análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2015.

MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso: (re)ler Michel Pêcheux hoje**. Campinas: Pontes, 2003.

_____. Elementos para uma história da análise do discurso na França. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Gestos de leitura: da história no discurso**. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. p. 9-22.

MARIANI, B. **Colonização linguística: línguas, política e religião no Brasil (séculos XVI a XVIII) e nos Estados Unidos da América (século XVIII)**. Campinas: Pontes, 2004.

_____; MEDEIROS, V. (orgs.). **Ideias linguísticas: formulação e circulação no Período JK**. Campinas: RG, 2010.

MEDEIROS, V. G.; OLIVEIRA, T. M. O *Dialeto caipira*, de Amadeu Amaral: discurso fundador e acontecimento discursivo. **Confluência**, Rio de Janeiro, n. 41/42, p. 152-168, 2012.

MELO, G. C. (1957). Gramática em crise. **Confluência**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 215-218, 2001.

NASCENTES, A. **Estudos filológicos**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1939.

NEVES, M. H. M. Para uma nova gramática escolar do Português. In: I Encontro Nacional da ANPOLL, 1985, Curitiba. **Anais...**, Curitiba, ANPOLL, 1986. p. 106-110.

_____. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1990.

_____. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora da Unesp, 2002.

_____. **Gramática de usos do português**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

_____. A análise funcionalista e o estabelecimento de quatro categoriais na gramática. **Revista de estudos da linguagem**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 99-117, jan./jun. 2012a.

_____. **A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros**. São Paulo: Parábola, 2012b.

NUNES, J. H. Uma articulação da análise de discurso com a história das ideias linguísticas, **Letras**, Santa Maria, v. 18, n. 2, p. 107-124, jul./dez. 2008.

_____. A invenção do dicionário brasileiro: transferência tecnológica, discurso literário e sociedade. **Revista Argentina de Historiografia Linguística**, v. 5, p. 159-172, 2013.

ORLANDI, E. P. Segmentar ou recortar? In: GUIMARÃES, E. (org.). **Linguística: questões e controvérsias**. Série Estudos, n. 10. Uberaba: Fiube, 1984. p. 9-26.

_____. Um fato, um acontecimento, uma história: ideias linguísticas no Brasil, **Relatos**, n. 6. 2000a.

_____. O Estado, a gramática, a autoria: língua e conhecimento linguístico. **Língua e instrumentos linguísticos**, Campinas, n. 4/5, p. 19-34, 2000b.

_____. Apresentação. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (orgs.). **História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional**. Campinas, SP: Pontes, 2001a. p. 07-20.

_____; GUIMARÃES, E. Formação de um espaço de produção linguística: a gramática no Brasil. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (orgs.). **História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional**. Campinas, SP: Pontes, 2001b. p. 21-38.

_____. Ir ao congresso: fazer a história das ideias linguísticas. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (orgs.) **Institucionalização dos estudos da linguagem: a disciplinarização da linguística**. Campinas: Pontes, 2002. p. 41-62.

_____. Vão surgindo sentidos. In: ORLANDI, E. P. **Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2003. p. 11-25.

_____. O discurso sobre a língua no Período Vargas (Estado Novo – 1937/1945). **Línguas e instrumentos linguísticos**, Campinas, n. 15, p. 27-33, 2005.

_____. (1992). **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007a.

_____. Há palavras que mudam de sentido, outras... demoram mais. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Política linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007b. p. 7-10.

_____. (1990). **Terra à vista – Discurso do confronto: velho e novo mundo**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

_____. (1990). **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009a.

_____. **Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil**. Campinas: RG, 2009b.

_____. Língua e nação: uma questão e seu quadro de referência teórico. **Línguas e instrumentos linguísticos**, Campinas, n. 23/24, p. 11-23, 2009c.

_____. Processo de descolonização linguística: as representações da língua nacional. In: GALVES, C.; GARMES, H.; RIBEIRO, F. R. (orgs.) **África-Brasil: caminhos da língua portuguesa**. Campinas: Editora da Unicamp, 2009d. p. 211-223.

_____. (2001). **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4. ed. Campinas: Pontes, 2012a.

_____. (1996). **Interpretação**: autoria, leitura e efeito do trabalho simbólico. 5. ed. Campinas: Pontes, 2012b.

_____. (2002). **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Ciências da linguagem e política**: anotações ao pé das letras. Campinas: Pontes, 2014.

_____. Entrevista com Eni Puccinelli Orlandi. **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 22, n. 31, p. 565-585, jan./jun. 2015.

_____. **Eu, tu, ele – discurso e real da história**. Campinas: Pontes, 2017.

PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões, deslocamentos. **Caderno de Estudos Linguísticos**: o discurso e suas análises, Campinas, n. 19, p. 7-24, jul./dez. 1990.

_____. (1982). Sobre a (des)construção das teoria linguísticas. **Línguas e instrumentos linguísticos**. Campinas, n. 2, p. 7-32, 1999.

_____. (1975). **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

_____. (1982). Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010a. p. 49-59.

_____. (1969). Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010b. p. 59-158.

_____. (1983). A análise de discurso: três épocas. In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010c. p. 307-315.

_____; FUCHS, C. (1975). A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectiva. In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010d. p. 159-249.

_____. (1983). Papel da memória. In: ACHARD, P. *et al.* **Papel da memória**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2010e. p. 49-57.

_____. *et al.* (1984). Análise do discurso na França. In: PIOVEZANI, C.; SARGENTINI, V. (orgs.). **Legados de Michel Pêcheux**: inéditos em análise do discurso. São Paulo: Contexto, 2011a. p. 95-115.

_____. (1971). Língua, linguagens, discurso. In: PIOVEZANI, C.; SARGENTINI, V. (orgs.). **Legados de Michel Pêcheux**: inéditos em análise do discurso. São Paulo: Contexto, 2011b. p. 63-75.

_____. (1983). **O discurso**: estrutura ou acontecimento. 6. ed. Campinas: Pontes, 2012.

_____. (1984). Sobre os contextos epistemológicos da análise de discurso. In: PÊCHEUX, M. **Análise de discurso**: Michel Pêcheux. Textos selecionados por E. P. Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 2014a. p. 283-294.

_____. (1984). Especificidades de uma disciplina de interpretação (a análise de discurso na França). In: PÊCHEUX, M. **Análise de discurso**: Michel Pêcheux. Textos selecionados por E. P. Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 2014b. p. 227-230.

_____. Há uma via para a linguística fora do logicismo e do sociologismo? In: PÊCHEUX, M. **Análise de discurso**: Michel Pêcheux. Textos selecionados por E. P. Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 2014c. p. 295-310.

PEREIRA, E. C. **Gramática expositiva**. São Paulo: Weiszflog Irmãos e Co., 1907.

PERINI, M. A. **A gramática gerativa**: introdução ao estudo da sintaxe portuguesa. Belo Horizonte: Vigília, 1976.

_____. **Gramática do infinitivo português**. Petrópolis: Vozes, 1977.

_____. **Para uma nova gramática do português**. São Paulo: Ática, 1985.

_____. Ensinar gramática: sim ou não? II Seminário integrado de ensino de língua e literatura. **Anais**: novas metodologias para o ensino de língua e literatura na escola. Porto Alegre: PUCRS/YÁZIGI, 1987.

_____.; FULGÊNCIO, L. Opiniões contemporâneas. In: HENRIQUE, C. C. **Nomenclatura gramática brasileira**: 50 anos depois. São Paulo: Parábola, 2009a. p. 107-113.

_____. O novo acordo ortográfico. **Letra Magna**. Ano 05 n. 10 - 1º sem. 2009b. Entrevista concedida a Artarxerxes Modesto.

_____. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

_____. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016.

PETRI, D. Subsídios para a história do Projeto NURC em São Paulo. In: **Estudos de filologia e linguística**: em homenagem a Isaac Nicolau Salum. São Paulo: Editora da USP, 1981. p. 289-295.

PFEIFFER, C. C. **Que autor é este?** 1995. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____. A língua nacional no espaço das polêmicas do século XIX/XX. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (orgs.). **História das ideias linguísticas**: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas: Pontes, 2001. p. 167-183.

_____. A linguística nas associações: um recorte discursivo de sua institucionalização. Uma questão de política de língua. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Política linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007. p. 19-33.

_____. A “obra didática” de Frei Caneca na História das ideias linguísticas: configurações de um poder dizer. **Letras**, Santa Maria, v. 21, n. 42, p. 251-283, jan./jun. 2011.

_____. Abralin, GEL e Anpoll – espaços de institucionalização da linguística. In: MALUF-SOUZA, O.; SILVA, V.; ALMEIDA, E.; BISINOTO, L. S. J. (orgs.). **Discurso, sujeito e memória**. Campinas: Pontes, 2012. p. 47-58.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RIBEIRO, João. **Gramática portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves & C., 1889.

_____. **A língua nacional**: notas aproveitáveis. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

RIBEIRO, Júlio. **Gramática portuguesa**. São Paulo: Typ. de Jorge Seckler, 1881.

_____. **Gramática portuguesa** 2. ed. São Paulo: Teixeira e irmão, 1885.

_____. **A procellaria**. 17 abr. 1887. p. 85-94.

SAID ALI, M. S. **Gramática secundária da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 1923.

SAUSSURE, F. (1916). **Curso de linguística geral**. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SILVA, M. V. O Dicionário e o processo de identificação do sujeito-analfabeto. In: GUIMARÃES, E; ORLANDI, E. (orgs.). **Língua e cidadania: o português do Brasil**. Campinas: Pontes, 1996, p. 151-162.

_____. **História da Alfabetização no Brasil**: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização. (Tese) Doutorado em Linguística. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1998.

_____. As cartilhas na sociedade do conhecimento. **Entremeios**. v. 8, jan., p. 1-13, 2014.

SILVA Jr., P.; ANDRADE, L. **Gramática da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves, 1894.

SOARES, M. **Estudos lexicográficos do dialeto brasileiro**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942.

SURDI, M. I. **Gramática normativa**: movimentos e funcionamentos do “diferente” no “mesmo”. (Dissertação) Mestrado em Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

ZANDWAIS, A. Saberes sobre identidade nacional: o processo de construção de um imaginário de cidadania durante o Governo Vargas. In: FERREIRA, M. C.; INDURSKY, F. (orgs.) **Análise do discurso no Brasil**: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007. p. 251-264.