

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**A HISTÓRIA DE INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS NO SUL:  
O LUGAR DE CELSO PEDRO LUFT**

**TESE DE DOUTORADO**

**Susana da Silveira Gonçalves**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2009**

# **A HISTÓRIA DE INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS NO SUL: O LUGAR DE CELSO PEDRO LUFT**

**por**

**Susana da Silveira Gonçalves**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Lingüísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Letras.

**Orientadora: Profa. Dr. Amanda Eloina Scherer**

**Santa Maria – RS – Brasil**

**2009**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Tese de Doutorado

**A HISTÓRIA DE INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS NO SUL:  
O LUGAR DE CELSO PEDRO LUFT**

elaborada por

**Susana da Silveira Gonçalves**

como requisito parcial para a obtenção do grau de  
Doutor em Letras

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr. Amanda Eloina Scherer (UFSM)**  
Presidente / Orientadora

---

**Prof<sup>a</sup> Dr. Gesualda dos Santos Rasia (UFPR)**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr. Carme Regina Schons (UPF)**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr. Verli Fátima Petri da Silveira (UFSM)**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr. Graziela Lucci de Ângelo (UFSM)**

Santa Maria, 14 de setembro de 2009

A meus filhos

**Elisabeth e José Antônio**

e a meus netos

**Luís Alberto, Raphael, Dennis e Vítor**

Razão mesma deste trabalho

## **AGRADECIMENTOS**

À Prof<sup>a</sup> Dr. Amanda Eloina Scherer por toda paciência, carinho, competência, que tem demonstrado desde o dia em que aceitou ser minha orientadora. Todas essas qualidades a professora Amanda possui naturalmente e muito as colocou em prática ao trabalhar comigo.

Às Professoras Verli Fátima Petri da Silveira, Graziela Lucci de Ângelo e Eliana Rosa Sturza pelos momentos que vivenciamos ao longo desse tempo em que freqüento este espaço acadêmico e também por muito terem contribuído com este trabalho, por ocasião da Qualificação.

Às Professoras Tânia Regina Taschetto e Miriam Rose Brum de Paula, pelo incentivo.

Ao Jandir Martins e à Irene de Moraes Teixeira por todo apoio necessário.

Às colegas pela aceitação de uma “vovó” na turma.

À minha irmã, Lizete Scalzilli da Silveira, pelo companherismo e por tudo o mais que nos une.

Aos meus filhos, Elisabeth Silveira Gonçalves e José Antônio Silveira Gonçalves, pelo fato de existirem e pela compreensão.

Sem memória e sem projeto simplesmente não há saber.  
(Sylvain Auroux)

RESUMO  
**Tese de Doutorado**  
Programa de Pós-Graduação em Letras  
Universidade Federal de Santa Maria

## **A HISTÓRIA DE INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS NO SUL: O LUGAR DE CELSO PEDRO LUFT**

AUTOR: SUSANA DA SILVEIRA GONÇALVES  
ORIENTADOR: PROF<sup>a</sup> DR. AMANDA ELOINA SCHERER  
Santa Maria, 14 setembro de 2009.

Objetivando recuperar uma parte da história do processo de produção de instrumentos lingüísticos no sul do Brasil, trabalhamos com um sujeito que ocupou principalmente as posições de sujeito-professor e sujeito-gramático: Celso Pedro Luft. Vamos analisar seus textos procurando relacionar o que ali é dito com as condições de produção a que esteve direta ou indiretamente relacionado: i) sendo de família de origem alemã e conseqüentemente tendo como língua materna o alemão, sofreu conseqüências de políticas públicas desfavoráveis tanto quanto à sua cultura como quanto à língua; ii) sua convivência com as significativas diversidades ocorridas na sociedade brasileira, em virtude da ascensão de uma burguesia industrial, do crescimento de uma camada social média heterogênea, da chegada de um considerável contingente de imigrantes. Acresça-se a isso todos os percalços de uma política pública interna e dos reflexos de duas grandes guerras mundiais; iii) as diversas demandas políticas, econômicas e sociais das instituições voltadas para a veiculação de conhecimentos; iv) a contemporaneidade de importantes movimentos relativos aos estudos da linguagem sobre a língua dentre as quais Celso Pedro Luft precisou posicionar-se, e as várias tentativas de reforma e modernização do sistema educacional do país. Interessa-nos a partir da análise de suas obras e das condições de produção em que se insere interpretar ambas, vida e obra, por serem inseparáveis. Tendo por objetivo historiar sua participação nos estudos lingüísticos adotamos, para análise, como corpus, textos de quatro publicações suas, situadas historicamente dos anos 50 aos anos 80 do século XX: *Guia Ortográfico*, *Gramática Resumida*, *Moderna Gramática Brasileira* e *Língua e Liberdade*. Tendo como ponto de partida a observação de todos esses fatos, procuramos ir além das evidências dos textos procurando interpretar e analisar o discurso de Celso Pedro Luft a partir de conceitos teóricos da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas. Por outro lado, revisitamos as lingüísticas de base saussuriana e chomskyana por apresentarem as teorias em que Celso Pedro Luft se apoiou. Da procura por sintetizar, em um parágrafo, a questão teórica para a qual esta tese procura respostas, resultou: De que maneira políticas públicas de línguas são determinantes para que um adolescente de origem alemã se torne um professor de Língua Portuguesa e, posteriormente, um gramático, contribuindo com sua produção pedagógica e acadêmica para a história de instrumentos lingüísticos no Rio Grande do Sul com repercussão nacional?

**Palavras-chave:** instrumentos lingüísticos; sujeito-professor; sujeito-gramático; condições de produção.

## **ABSTRACT**

### **Doctorate Thesis**

Programa de Pós-Graduação em Letras  
Universidade Federal de Santa Maria

## **HISTORY OF LINGUISTIC INSTRUMENTS IN THE SOUTH OF BRASIL: THE PLACE OF CELSO PEDRO LUFT**

AUTHOR: SUSANA DA SILVEIRA GONÇALVES

ADVISER: DR. AMANDA ELOINA SCHERER

Santa Maria, September 14, 2009.

With the purpose of recuperating a part of the history of the process of linguistic instruments production in the south of Brazil, we worked with a protagonist who occupied mainly the positions of professor and grammaticist: Celso Pedro Luft. We will analyze his texts attempting to relate what they say with the production conditions to which he was directly or indirectly related: i) unfavorable public policies towards the German culture and language – Luft was of German origin and had German as his mother tongue; ii) considerable diversification of the Brazilian society, due to the rising of an industrial bourgeois, the growth of an heterogeneous middle-class and the arrival of a considerable contingent of migrants – add to this all the complications of internal public politics and the reflections of two great world wars; iii) diverse political, economical and social demands from educational institutions – among these, the important movements related to linguistic studies about which Celso Pedro Luft had to position himself and the many attempted reforms and modernizations of the country's educational system. From the analysis of his works and their production conditions we are interested in interpreting both, work and life, as they are inseparable. Aiming at interpreting his participation in the linguistic studies as a historical development, we chose for analysis for of his publication, covering from the 1950s to the 1980s: *Guia Ortográfico*, *Gramática Resumida*, *Moderna Gramática Brasileira e Língua e Liberdade*. Having as a starting point the observation of all these facts, we attempted to go beyond the textual evidences, seeking to interpret and analyze the thought of Celso Pedro Luft in light of theoretical concepts from the Analysis of Discourse and from the History of Linguistic Ideas. On the other hand, we revisited the saussuriana and chomskyana base linguistics as they present the theories on which Celso Pedro Luft based his thought. Trying to synthesize in one sentence the theoretical question which this thesis attempted to answer, we came up with: In which way linguistic public policies are determinant for a teenager of German origin to become a professor of Portuguese Language and, later, a grammaticist, contributing through his pedagogical academic production to the history of the linguistic instruments in the Brazilian state of Rio Grande do Sul, with national repercussion?

**Keywords:** linguistic instruments, professor, grammatician, production conditions.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1. DO CIENTÍFICO AO POLÍTICO: EIXO TEÓRICO</b> .....	20
1.1 <b>Condições de produção da/na história da Lingüística formalista-logicista</b> .....	22
1.2 <b>Condições de produção da/na história da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas</b> .....	32
1.3 <b>Do instrumento lingüístico a que designamos Gramática</b> .....	52
1.3.1 <b>Concepções de gramática</b> .....	55
1.3.2 <b>Da gramática no Brasil</b> .....	60
<b>2 DO INDIVIDUAL AO COLETIVO: EIXO HISTÓRICO</b> .....	61
2.1 <b>Historiando as origens da Língua Portuguesa</b> .....	61
2.1.1 <b>A Língua Portuguesa no Brasil</b> .....	64
2.2 <b>Acontecimentos históricos da/na sociedade brasileira</b> .....	66
2.3 <b>Vida e obra de Celso Pedro Luft</b> .....	106
<b>3 ANÁLISES E INTERPRETAÇÕES</b> .....	114
3.1 <b>Da reprodução: Guia Ortográfico</b> .....	115
3.1.1 <b>Um pouco de história da escrita, da grafia das palavras, dos acordos ortográficos</b> .....	116
3.1.2 <b>Um gesto de leitura sobre sua publicação e estruturação</b> .....	119
3.2 <b>Da manutenção: Gramática Resumida</b> .....	127
3.2.1 <b>Capa, estrutura, explicação</b> .....	130
3.2.2 <b>Conceituação e descrições dos fatos lingüísticos</b> .....	138
3.3 <b>Da modernidade: Moderna Gramática Brasileira</b> .....	145
3.3.1 <b>Do Prefácio: processo de produção</b> .....	148
3.3.2 <b>Estrutura e conceitos da Moderna Gramática Brasileira</b> .....	152
3.4 <b>Da liberdade: Língua e Liberdade</b> .....	165
3.4.1 <b>Texto de introdução</b> .....	167
3.4.2 <b>A respeito da Crônica de Luís Fernando Veríssimo</b> .....	171
3.4.3 <b>Da liberdade</b> .....	173

<b>CONCLUSÃO</b> .....	179
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	184
<b>ANEXOS</b> .....	188
I Explicação .....	188
II Prefácio. ....	192
III Ao leitor.....	194
IV Nomenclatura Gramatical Brasileira .....	197
V Crônica: O giogolô das palavras .....	214
VI Documentos Oficiais .....	217
1 Apresentação de Gildásio Amado .....	217
2 Entrega do Anteprojeto .....	218
3 Portaria de Clóvis Salgado .....	219
VII Quadro da estrutura mórfica dos verbos .....	220
VIII Gladstone Chaves de Melo apresenta obras sobre NGB .....	222
IX Listagens de exemplos .....	223
X Correlação e justaposição? .....	226
XI Simplificação da nomenclatura da análise sintática .....	229
XII Resposta da Editora Globo (e-mail) .....	232

## INTRODUÇÃO

Iniciamos esta introdução apresentando e situando a comunidade de conhecimento<sup>1</sup> na qual nos inserimos a partir de nosso curso de Doutorado: a de pesquisadores que trabalham, no Brasil, com a História das Idéias Lingüísticas em articulação com a Análise de Discurso.

Inicialmente, então, apresentamos fatos relativos à professora Eni Orlandi por ser ela o ponto de apoio aqui no Brasil de nossa comunidade. Ela dedica-se à Análise de Discurso e à História das Idéias Lingüísticas e tem contribuído com uma vasta literatura, na qual não apenas reproduz, mas também produz conhecimento.

Em 1969, Eni Orlandi estava na França e lá interessou-se por um livro recém publicado: *Analyse Automatique du Discours*<sup>2</sup>, e começou a lê-lo. Nele encontrou, segundo suas próprias palavras, por ocasião de sua visita ao Laboratório Corpus<sup>3</sup>: “essas coisas que eram o centro de minha atenção: linguagem e política” (p. 20). A partir de então, interessou-se pela Análise de Discurso. Depois que voltou para o Brasil, Eni Orlandi retomou seu trabalho na Universidade de São Paulo até 1979, instituição na qual, ela declara ter lecionado Análise de Discurso, “mas disfarçadamente”, segundo ela na mesma entrevista (p. 20). Nos anos 80 do século XX, iniciou seu trabalho na Universidade Estadual de Campinas, e nela defendeu e conseguiu institucionalizar a disciplina Análise de Discurso. Leiamos suas palavras a esse respeito.

Para institucionalizar [a disciplina Análise de Discurso] foi preciso que alunos se interessassem para que se configurasse um lugar de existência para essa disciplina, para o que eu tinha para falar disso e para quem. E aí começou a ser muito forte [...] porque a Análise de Discurso começava a ter um público muito forte, muita gente interessada, e gente de qualidade sobretudo. (Fragmentum, n. 7. Laboratório Corpus, UFSM, 2006)

Em 1987, no Departamento de Lingüística do Instituto de Estudos Lingüísticos da Universidade Estadual de Campinas, em São Paulo, Eni Orlandi, que já trabalhava com Lingüística e Análise de Discurso de origem francesa, como vimos,

---

<sup>1</sup> Estamos usando essa expressão no sentido que Sylvain Auroux a utilizou, ou seja, para referência a um grupo de pesquisadores que possui objetivos comuns. (2008, p. 129)

<sup>2</sup> Análise Automática do Discurso, 1969.

<sup>3</sup> Dessa visita resultou uma entrevista que foi transcrita e publicada na revista *Fragmentum*, n. 7. Laboratório Corpus, UFSM, 2006.

inicia o projeto *Discurso, Significação, Brasilidade*, com o objetivo de desenvolver pesquisas relativas aos aspectos históricos dos discursos sobre a língua no Brasil.

Poucos anos depois, estabelece-se uma cooperação entre a Universidade Estadual de Campinas e a Universidade Paris VII, e de um encontro com Sylvain Auroux, resultou uma parceria que proporcionou o desenvolvimento do *Projeto da História das Idéias Lingüísticas no Brasil*, dando continuidade aos estudos sobre a língua no Brasil e contando então com uma comunidade acadêmica de brasileiros.

Por sua vez, na Universidade Federal de Santa Maria, um grupo de estudiosos e pesquisadores, das áreas de estudos lingüísticos e de estudos literários do Curso de Pós-Graduação em Letras, realizou um Seminário, em outubro de 1999, no qual se evidenciaram condições favoráveis para a instalação do Curso de Doutorado em Letras. O grupo também considerou a necessidade de estabelecer intercâmbios com grupos de pesquisa no Brasil e no estrangeiro, com a finalidade de trocar experiências em pesquisa na área de Lingüística e de Literatura. Desse modo, durante os anos de 2000 e 2001, foram formalizados, dois acordos de pesquisa inter-institucionais: o convênio firmado entre a Universidade Federal de Santa Maria e a Universidade de Rennes 2, na França, em outubro de 2000, e o Convênio PROCAD, firmado entre o Programa de Pós-Graduação em Letras e o Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, em São Paulo.

O Laboratório Corpus, no qual se desenvolve o projeto *Lingüística e História Literária no Sul: estudos das idéias e organização da memória*, projetado e coordenado pelos professores Amanda Eloina Scherer e Pedro Brum dos Santos, foi possível graças ao espaço físico, que lhe foi cedido pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Letras, aos recursos provenientes de intercâmbios, convênios, projetos e à dedicação de todos os que dele participam.

O Laboratório Corpus caracteriza-se como um local em que as pessoas podem trabalhar contando com recursos materiais e no qual se estabelecem relacionamentos pessoais que proporcionam crescimento intelectual a todos. Inserem-se nele além de muitos professores da instituição, também acadêmicos de graduação e de pós-graduação, do que têm resultado diversas publicações de trabalhos e participações em seminários nacionais e internacionais.

Justamente por estarmos vinculados a essa comunidade científica, recebemos, em setembro de 2007, a visita do Professor Doutor José Horta Nunes, a

convite da Professora Doutor Amanda Eloina Scherer, cuja conferência tratou da articulação da Análise de Discurso com a História das Idéias Lingüísticas.

Sobre essa articulação, disse o professor José Horta Nunes que a considera de grande importância, já que a Análise de Discurso, constituindo-se como um modo de leitura, cujo dispositivo teórico e analítico deve considerar a historicidade dos sujeitos e dos sentidos, contribui consideravelmente para a História das Idéias Lingüísticas.

Atualmente são muitos os pesquisadores que, pertencentes às mais diversas universidades brasileiras, têm se vinculado ao campo do conhecimento, em que se articulam a Análise de Discurso e a História das Idéias Lingüísticas. De nossa parte, neste trabalho, vamos dar ênfase à História das Idéias Lingüísticas contando sempre com o dispositivo teórico da Análise de Discurso.

Neste ponto, voltemo-nos ao passado e vejamos, agora, nossa comunidade e nosso percurso pessoal acadêmico anterior a nosso ingresso no curso de doutorado. Realizamos o curso de graduação de Letras – Licenciatura Plena em Português-Inglês e Bacharelado em Letras – e também o curso de pós-graduação em Letras: Mestrado em Língua Portuguesa, – na Universidade Federal Fluminense, em Niterói, no Rio de Janeiro. No desenvolvimento de nossa dissertação, contamos com a orientação do professor Evanildo Bechara.

Durante nossos cursos de graduação e de pós-graduação na Universidade Federal Fluminense e de nossa experiência profissional, nossa filiação teórica nos vinculou ao formalismo lingüístico europeu, filiando-nos principalmente ao estruturalismo pós-saussuriano.

Importa destacar, neste ponto, a presença do estruturalismo na história de nossa vida profissional, o que emerge no discurso que produzimos, determinando nossas escolhas e os modos de abordagem do tema proposto.

Como se pode perceber, em nossa comunidade de conhecimento anterior a nosso ingresso no curso de doutorado predominaram as teorias relacionadas ao formalismo europeu, por isso, ao procurarmos ingressar no curso de doutorado, buscamos a Análise de Discurso e a História das Idéias Lingüísticas, com a finalidade de as conhecermos melhor e desse modo optar por nossa inserção nesse universo acadêmico.

Nosso interesse pela Análise de Discurso e pela História das Idéias Lingüísticas decorreu de havermos participado, como aluna especial, de dois cursos

ministrados, para alunos de mestrado e de doutorado, pelas professoras Tânia Regina Taschetto e Amanda Eloina Scherer, na Universidade Federal de Santa Maria.

A partir das leituras realizadas, dos trabalhos elaborados e das trocas de experiência praticadas em grupo, fomos nos apaixonando por essa nova comunidade de conhecimento e decidimos que gostaríamos muito de dela participar efetivamente. Para tal, dedicamo-nos a estudar uma segunda língua estrangeira, o francês. Além disso, lemos e relemos os textos que faziam parte da bibliografia exigida para a prova. Submetemo-nos à prova para o curso de Doutorado e conseguimos aprovação no início do ano de 2006.

Ao longo desses três anos de curso foi muito gratificante participar das disciplinas, das atividades e eventos desenvolvidos e também, apesar de todo trabalho e dedicação exigida, elaborar esta tese. Está sendo muito enriquecedor interpretar a obra de Celso Pedro Luft, embora saibamos que pouco fizemos em vista do tanto que há de ficar por fazer.

Nossa escolha recaiu sobre Celso Pedro Luft em virtude de ter ele elaborado instrumentos lingüísticos, destacando-se como autor de manuais de ortografia, gramáticas, dicionários, artigos em jornais, dentre outros, na história do Rio Grande do Sul, e por terem suas publicações veiculação em âmbito nacional. Dentre suas obras escolhemos as mais representativas de seu percurso, por terem sido publicadas como livros, e por pertencer cada uma delas a uma década diferente, o que nos permite historiar seu processo discursivo sobre a língua.

Nosso corpus compõe-se a partir de quatro obras suas, publicadas no estado do Rio Grande do Sul, entre as décadas 50 e 80 do século XX: *Guia Ortográfico* (1954), uma de suas primeiras publicações, *Gramática Resumida* (1960), *Moderna Gramática Brasileira* (1976) e *Língua e Liberdade* (1985), uma de suas últimas publicações.

Para melhor compreendermos a trajetória de Celso Pedro Luft e as publicações dela resultantes torna-se necessário interpretar o material que ele produziu sob o enfoque de novos olhares destinados a otimizar a leitura dos textos e também considerar as condições de produção sob as quais esteve exposto e às quais esteve sujeito, do que resulta a imposição de utilizarmos um dispositivo analítico que contemple conceitos tanto da Análise de Discurso quanto da História das Idéias Lingüísticas.

Por isso vamos, para desenvolver este trabalho, procurar apoio teórico tanto em nossa comunidade de conhecimento anterior ao doutorado quanto na atual. Explicamo-nos. Com a finalidade de apresentar as condições de produção em que se inseriu nosso autor vamos desenvolver um aparato teórico correspondente à lingüística formalista das seis primeiras décadas do século XX e um outro dispositivo que contemple a Análise de Discurso e a História das Idéias Lingüísticas para nos respaldar na interpretação do corpus. Assim, a interpretação dos textos de Celso Pedro Luft à luz de novas teorias conduz-nos a procurar amparo teórico na Análise de Discurso de linha francesa, enquanto a compreensão do conteúdo de cada uma das quatro obras e as descrições desses conteúdos conduzem-nos à lingüística formalista: Gramática Tradicional, Gramática Gerativa e Gramática estrutural e funcional.

Procuramos apoio teórico na Análise de Discurso e na História das Idéias Lingüísticas porque trabalhamos com a (re)constituição de uma parte da história de estudos lingüísticos no Rio Grande do Sul, que se materializaram na publicação de livros destinados a veicular conhecimentos voltados para o ensino-aprendizagem da língua materna.

Salientamos que esses trabalhos produzem conhecimentos bastante relevantes e podemos, como o fez Sylvain Auroux, “dizer com uma certeza suficiente que uma disciplina sem história e sem reprodução não pode ser uma ciência”. (2008, p. 156)

Prosseguindo-se a leitura de Sylvain Auroux tem-se:

Compromete-se o futuro da pesquisa como ciência se não se organiza a sua historicização, independentemente da temporalidade orçamentária da burocracia científica e da duração de vida necessariamente limitada dos seus programas prioritários. Qualquer organização da historicização passa pela investigação histórica e por uma larga divulgação dos seus resultados. (2008, p. 156)

Ou, em outras palavras, não é possível o desenvolvimento de pesquisas fazendo-se *tábula rasa* do passado, isto é, não levando em consideração qualquer acontecimento anterior, conseqüentemente iniciando do nada, do vazio total – se é que isso é possível. É necessário que o sujeito da ciência relacione-se com o sujeito historiador, para organizar a sua historicização. Por outro lado, deve-se tomar cuidado para não se adotar uma “concepção linearmente cumulativa da ciência” ignorando “as revoluções científicas”, o que nos levaria a um eterno continuísmo. (Auroux 2008, p. 156).

Tudo o que expusemos, conduz-nos a apresentar este trabalho com a seguinte estruturação.

No primeiro capítulo, intitulado *Do científico ao político*, apresentamos o eixo teórico, subdividindo-o em três partes. Na primeira parte, enfocamos as condições de produção, do ponto de vista dos estudos metalingüísticos, relativas à obra de Celso Pedro Luft. Desse modo, fizemos um levantamento explicativo de pontos das teorias de Ferdinand de Saussure e seus seguidores e de Noam Chomsky que percebemos terem influenciado Celso Pedro Luft em sua obra e que, então, nos servem aqui de ponto de referência; na segunda parte, tratamos das condições de produção em que nos inserimos para tornar possível este trabalho. Portanto, nela teremos algumas palavras sobre a origem e a teoria da Análise de Discurso e sobre os deslocamentos que provocou nos estudos lingüísticos, associando-lhes conceitos que mobilizamos em nossas análises e as abordagens de Sylvain Auroux relativas à História das Idéias Lingüísticas. Finalizamos esse capítulo apresentando alguns itens relativos à gramática, tais como a etimologia da palavra gramática em sua relação com a escrita; as causas da gramatização; a estrutura e a composição das gramáticas; diferentes concepções de gramática; o papel político da gramática; e a gramática no Brasil.

No segundo capítulo, intitulado *Do individual ao coletivo*, tratamos do eixo histórico, apresentando nele três partes. Na primeira parte, enfocamos a língua portuguesa a partir de sua origem latina até seu estabelecimento no Brasil. Na segunda parte, enfocamos acontecimentos vividos pela sociedade brasileira entre as décadas de 20 e 80 do século passado, objetivando lançar luz sobre o contexto histórico, as influências e as condições sob as quais Celso Pedro Luft (1921-1995) viveu e desenvolveu sua produção. E na terceira, os dados biográficos de Celso Pedro Luft a apresentação de suas obras e um pouco de sua história de vida.

Estabelecidas as bases nos dois primeiros capítulos, vamos no terceiro proceder às análises e interpretações. Esse capítulo apresenta quatro partes: i) Da reprodução: Guia Ortográfico; ii) Da manutenção: Gramática Resumida; iii) Da modernidade: Moderna Gramática Brasileira; e iv) Da liberdade: Língua e Liberdade, correspondendo cada uma delas, como se pode ver, a uma das obras analisadas, o que não significa que sejam estanques em suas abordagens e análises.

Nas obras vamos tomar como corpus de análise as seguintes materialidades: as capas, os discursos introdutórios de cada obra, escritos pelo autor; o modo de



estruturação e de apresentação do conteúdo gramatical, com seus esquemas e suas exemplificações. A partir da análise dessas materialidades vamos procurar situar no campo teórico dos estudos da linguagem a(s) filiação(ções) a que se liga Celso Pedro Luft com a finalidade de referirmos em que políticas lingüísticas ele se inscreve.

A metodologia que tomamos consiste em, depois de apresentar as evidências, de-superficializar o nosso *corpus* de pesquisa. Para melhor compreendermos esse procedimento e para maiores esclarecimentos a esse respeito, citamos Eni Orlandi.

Em que concerne o processo de de-superficialização? Justamente na análise do que chamamos materialidade lingüística: o **como** se diz, o **quem** diz, **em que circunstâncias**, etc. Isto é, naquilo que se mostra em sua sintaxe e enquanto processo de enunciação (em que o **sujeito se marca** no que diz), fornecendo-nos **pistas** para compreendermos o modo como o discurso que pesquisamos se textualiza. Observamos isso em função de formações imaginárias (a imagem que se tem de um eleitor universitário, de um docente, de um candidato a reitor, de um movimento social, etc), em suas relações de sentido e de forças (de que lugar fala “x”, “y”, etc), através dos **vestígios** que deixam no fio do discurso. (todos os grifos são nossos) (2002a, p. 65)

Tomando como ponto de referência a teoria acima, vamos trabalhar com o *como-o-sujeito-diz*, ou seja, pela observação, da maneira pela qual no corpus a ser analisado o falante enuncia: a) que signos lingüísticos são escolhidos no sistema paradigmático da língua? b) como a escolha de suas palavras e da combinação sintagmática entre elas se relaciona com discursos já construídos em diferentes tempos e espaços, quer sejam interdiscursos quer sejam intradiscursos? c) que palavras deixaram de ser proferidas e que discursos do interdiscurso ou do intradiscurso dele mesmo ou de outros sujeitos foram colocados de lado ou deixados em suspenso?

Vamos também focar o *que-sujeito-diz*, ou seja, quem é o falante – filiação, sexo, estado civil, profissão, crenças, etc. – e com que/quem ele se identifica e de que/quem ele se desidentifica? E tudo mais que o insira em comunidades e, também e ao mesmo tempo, que o individualize.

Responder a *em-que-circunstâncias?* é fundamental à compreensão e interpretação de qualquer discurso. Até mesmo para as compreensões lineares de quaisquer falas as circunstâncias são constitutivas. Os dois principais pilares que as indicam são o tempo e o lugar, embora muitas outras circunstâncias também sejam

constitutivas dos discursos: modo, causa, conseqüência, condição, comparação, companhia, finalidade, modo, etc.

Acrescentemos à nossa metodologia que vamos procurar produzir seqüências parafrásticas que apresentem equivalência semântica com as enunciações discursivas do corpus que estiver sendo analisado, sempre que nos parecer oportuno, com a finalidade de otimizar a interpretação.

Todas essas materialidades lingüísticas são observadas e analisadas com a finalidade de construirmos um sentido para os discursos do corpus analisado, rastreando pistas que nos proporcionam uma interpretação mais produtiva e levando também em conta que os sujeitos se constituem pela ideologia, pelo inconsciente e pela história.

Vamos, a partir de nossas análises entender que a maior preocupação de Celso Pedro Luft sempre foi a de otimizar o ensino da Língua Portuguesa, tornar menos pesada para o aluno a aprendizagem da língua. Assim, assume do primeiro ao último livro o posicionamento de professor – sujeito-professor – preocupado em melhor ordenar, em sistematizar, em melhor conceituar o seu objeto de estudos para torná-lo mais didatizado, mais pedagogizado, portanto não deixa de lado a sua preocupação com a objetividade, com a simplificação, com a completude, mas é afetado pelo poder das instituições religiosas, culturais, políticas, conseqüentemente, pelo objetivo de expor o que determinam as normas oficiais, ou seja, expor um saber convencionado por órgãos oficiais.

Dentre as condições de produção em que se inseriu, parecem-nos bastante relevantes as seguintes:

i) as dificuldades criadas por sua língua materna, do que resulta a pergunta: Que reflexos apresenta em sua história por ser descendente de imigrantes alemães que se instalaram no sul do Brasil e sofreram políticas desfavoráveis quanto à sua cultura: principalmente quanto à língua?

ii) as demandas políticas, econômicas e sociais. A que políticas administrativas, econômicas e sociais das instituições voltadas para a veiculação de conhecimentos sobre a língua ele aderiu?

iii) sua contemporaneidade de importantes movimentos relativos aos estudos da linguagem. Qual sua aceitação dos importantes movimentos relativos aos estudos da linguagem no século XX e conseqüentemente qual sua vinculação a eles?

Analizamos seus textos procurando relacionar o que ali é dito com as condições de produção que fazem dele o que ele se tornou. Vamos ver como se pode ir além das evidências do texto procurando interpretar seu discurso a partir de conceitos teóricos da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas.

Para isso, é necessário vincularmos nossa análise, que se encontra na terceira parte deste trabalho, ao dispositivo teórico resultante do relacionamento entre a Análise de Discurso e a História das Idéias Lingüísticas e às influências diretas ou indiretas das políticas públicas da sociedade brasileira na determinação do que pode favorecer (ou não) a um professor de Língua Portuguesa fazer-se gramático e contribuir com sua produção pedagógica e acadêmica para a história de instrumentos lingüísticos no Rio Grande do Sul com repercussão nacional.

## 1 DO CIENTÍFICO AO POLÍTICO: EIXO TEÓRICO

Para caracterizar, sem entrar em detalhes, a situação da Lingüística na década de 70 do século XX, Michel Pêcheux (1995)<sup>1</sup> aponta três principais tendências: a formalista-logicista, a histórico-comparativa e a da lingüística da fala. Segundo ele, essas tendências “se opõem, se combinam, e se subordinam umas às outras sob formas variáveis”. E “nas relações de força”, que entre elas se estabelecem, destaca-se a dominância da primeira sobre as demais, embora estas naquela se apoiem para dela se separarem (1995, p. 21).

Enfocamos essa tripartição de Michel Pêcheux com a finalidade de apresentar respaldo ao desenvolvimento e à organização de nosso trabalho. Aproveitamos a divisão em tendências de Michel Pêcheux, mas possuímos objetivos imediatos parcialmente distintos: enquanto Michel Pêcheux objetiva utilizá-la para tratar das relações da Lingüística com a Filosofia e da linguagem com a política, nós objetivamos fundamentar as duas grandes concepções dos estudos lingüísticos com as quais aqui trabalhamos.

Dentre os saberes voltados para os estudos lingüísticos do século XX, no mundo ocidental, as duas grandes concepções que aqui vamos focar são a formalista-logicista e a da lingüística da fala. A grosso modo, pode-se dizer que a primeira é a de que o objeto de estudo da linguagem é a língua, cuja estrutura deve ser descrita e analisada em si mesma, ou seja, na sua análise e descrição levam-se em conta elementos lingüísticos no seu relacionamento interno, isto é, trata-se a língua como um sistema fechado, em que elementos de quaisquer outras naturezas, que não exclusivamente lingüísticos, são excluídos; a segunda caracteriza-se por romper os limites anteriormente estabelecidos, não só tirando o foco dos elementos exclusivamente lingüísticos como também lhes agregando elementos de outras áreas de conhecimento. À tendência formalista-logicista, pertencem a Lingüística estrutural e o Gerativismo, enquanto, como pertencentes à tendência da lingüística

---

<sup>1</sup> A data de 1995 corresponde a da edição que utilizamos: *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*, tradução de Eni Orlandi et alii, publicada pela Editora da Unicamp. O texto original, *Les Vérités de La Palice: linguistique, sémantique, philosophie*, foi publicado em maio de 1975, pela Maspero, em Paris.

da fala, neste trabalho, tratamos da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas.

Para reforçar o exposto, leiamos, Michel Pêcheux:

Acrescentemos que a contradição que opõe principalmente a tendência formalista-logicista às duas outras tendências tem repercussões no interior de cada uma delas (inclusive no interior da própria tendência dominante) sob a forma de contradições secundárias: a forma *explícita* que essa contradição toma é a de uma contradição entre *sistema lingüístico* (a “língua”) e *determinações não-sistêmicas* que, *à margem do sistema, se opõem a ele e intervêm nele*. Assim, a “língua” como sistema se encontra contraditoriamente ligada, ao mesmo tempo, à “história” e aos “sujeitos falantes” e essa contradição molda atualmente as pesquisas lingüísticas sob diferentes formas, que constituem precisamente o objeto do que se chama a “semântica”. (1995, p. 22)

Para abordar essas duas concepções vamos trabalhar com pontos de partida para situarmos a Lingüística Estrutural, o Gerativismo, a Análise de Discurso e a História das Idéias Lingüísticas. Enfocamos, portanto, neste capítulo, o fundador da Lingüística moderna, Ferdinand de Saussure; o mentor do gerativismo, Noam Chomsky; o precursor da Análise de Discurso de origem francesa, Michel Pêcheux; e, como expoente da História das Idéias Lingüísticas, Sylvain Auroux, a partir dos quais outros serão oportunamente integrados à nossa reflexão.

Citamos nomes porque vamos aqui estabelecer fronteiras e atribuir idéias e teorias a alguns fundadores, como é hábito em nossas academias, embora tenhamos consciência de que não estamos sendo precisos quando delimitamos ou quando afirmamos que esta ou aquela teoria tem este ou aquele fundador, porque sabemos que idéias e teorias se desenrolam num contínuo, passando de um estágio de desenvolvimento a outro, de uma idéia a outra, de um autor a outro, vencendo resistências anteriores, sob determinadas conjunturas, o que nos leva a concordar com a afirmação de Thomas Herbert, pseudônimo de Michel Pêcheux, no seu artigo *Observações para uma teoria geral das ideologias*<sup>2</sup>:

Tínhamos por outro lado constatado que o aparecimento de uma nova prática científica não devia ser compreendido como o efeito de um toque de gênio, de uma intuição originária do real (Newton diante de sua famosa macieira), mas de um trabalho teórico que chega – *em certas circunstâncias*, que dizem respeito menos ao “valor” individual dos trabalhadores do que ao estado conjuntural do campo que se lhes oferece – a vencer as resistências (“obstáculos” na terminologia de Bachelard) que asseguravam à ideologia sua inviolabilidade. (1995, p.64)<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Este é um dos primeiros escritos de Michel Pêcheux, publicado sob o pseudônimo de Thomas Herbert, em *Les Cahiers Pour l'Analyse*, n. 9, Ecole Normale Supérieure, França, datado de 1968, cujo título original é “Remarques pour une théorie générale des idéologies”.

<sup>3</sup> Tradução de Carolina M. R. Zuccollilo, Eni P. Orlandi e José H. Nunes, publicado em Campinas, em 1995. (p 63 a 89)

Infere-se dos dizeres que o trabalho teórico possui em seu entorno uma conjuntura que se lhe torna fundamental para que possa abalar as ideologias praticadas e que, “em certas circunstâncias”, esse conjunto supera a individualidade dos pesquisadores.

Historiando parcialmente a Lingüística estrutural, o Gerativismo, a Análise de Discurso e a História das Idéias Lingüísticas, vejamos em que estado conjuntural se deram os trabalhos teóricos e/ou práticos mediante os quais cada uma delas se constituiu, foi divulgada e se instituiu como disciplina.

Do arcabouço teórico dessas disciplinas, apresentamos conceitos que mobilizamos com a finalidade de melhor interpretarmos o corpus com que trabalhamos nesta tese. Pode-se dizer que a tendência formalista-logicista faz parte das condições de produção que circundam Celso Pedro Luft e que o interpelam como sujeito-autor, e que a tendência da lingüística da fala, como a entendemos neste trabalho, através da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas, nos fornece suporte teórico e metodológico para interpretarmos o corpus que recortamos da obra de Celso Pedro Luft.

### **1. 1 Condições de produção da/na história da Lingüística formalista-logicista**

Os fundamentos da primeira concepção, de que falamos no item anterior, a formalista-logicista, emergem nas primeiras décadas do século XX, com as idéias propostas por Ferdinand de Saussure (1857 - 1913) nas aulas que ministrou na Universidade de Genebra. Suas teses e teorias, ou por serem inovadoras e/ou por permitirem uma nova abordagem, motivaram dois de seus seguidores – Charles Bally e Albert Sechehaye – a reuni-las e publicá-las sob o título *Cours de linguistique*, na França, pela Editora Payot, em 1916, ou seja, três anos depois da morte de Saussure. Trata-se, portanto, de uma edição póstuma.

Ferdinand de Saussure (1975), o mestre de Genebra, estabelece, para atribuir um estatuto científico aos estudos lingüísticos, uma ruptura tanto com os estudos gramaticais provenientes da tradição greco-latina quanto com os estudos lingüísticos históricos-comparativos desenvolvidos ao longo do século XIX. Essa ruptura se estabelece no momento em que Saussure desloca o foco dos estudos, passando-o da linguagem como um todo para uma parte da linguagem.

Seccionada, a linguagem passa a apresentar “dois lados”, aos quais o mestre genebrino denominou a um de *langue* e ao outro de *parole*.

Ocorreu, assim, uma mutação conceitual para o objeto língua/linguagem, que, de objeto empírico dos estudos tradicionais e de objeto histórico dos estudos histórico-comparativos, tendo, então, passado por um deslocamento, produz um novo objeto de estudos. Constrói-se, então, o objeto *langue*, que é conceituado como um sistema de múltiplos sistemas, cujos elementos são de natureza lingüístico-psíquica e valem a partir das relações que se estabelecem entre eles. O objeto assim delimitado e conceituado – a *langue* – tornou-se o objeto da lingüística e a essa disciplina foi então atribuído o estatuto de ciência, passando a ser considerada como a Lingüística por excelência.

Nessa disciplina estabeleceram-se alguns conceitos de grande repercussão, tais como: signo lingüístico, significante e significado; sintagma e paradigma; sincronia e diacronia; forma e substância.

Segundo Saussure (1975), a língua compõe-se de signos lingüísticos. Esses se apresentam como duplos sinais – um sinal em forma de imagem acústica e outro em forma de imagem conceitual – que são depositados no cérebro dos falantes da comunidade lingüística, porque, para Ferdinand de Saussure “a língua existe na coletividade sob a forma de uma soma de sinais depositados em cada cérebro” (1975, p. 27).

O primeiro sinal, a que o mestre genebrino denominou significante, também pode ser realizado materialmente, sendo, portanto, o elemento que se apresenta também fisicamente aos indivíduos no ato da fala ou no ato da escrita, isto é, na *parole*, para representar o segundo sinal, ou seja, aquele a que ele denominou significado.

Ao tratar da significação, Saussure estabelece que o significado de um signo lingüístico resulta também do valor que se lhe atribui em virtude da porção pertencente ao universo que ele representa face ao recorte que então se efetua, já que faz parte de um sistema. Por isso, afirma que “o valor de qualquer termo que seja está determinado por aquilo que o rodeia” (1975, p. 135). Para exemplificarmos tal fato, façamos um recorte no universo e tomemos inicialmente todos os seus elementos que podem ser denominados de animais. Após sucessivos recortes e agrupamentos de acordo com características opostas e comuns chegamos a um conjunto conceitual que se caracteriza por possuir animais que são mamíferos,

carnívoros, possuindo unhas longas afiladas e dentes cortantes, etc. Dentre eles temos os felídeos: leões, tigres, onças, gatos, etc. Reagrupando-os de acordo com características opostas e comuns chegamos a um conjunto conceitual que se caracteriza por possuir animais a que denominamos gatos. Portanto, o signo lingüístico *gato*, por exemplo, representa animais da família dos felídeos, particularizados, no entanto, face a leão, tigre e onça. Assim, gato é conceituado como o que não é leão, o que não é tigre e o que não é onça. E também o que não é da família dos caninos, etc. Isso é caracterizar-se pela negação.

Acrescenta ainda Saussure (1975) que os signos lingüísticos se organizam em relações associativas e sintagmáticas, ou seja, respectivamente, paradigmática e sintagmaticamente. Para Ferdinand de Saussure, o sentido de um signo lingüístico também nos é fornecido pelas relações que se estabelecem entre esses signos no paradigma e no sintagma. Assim, o significado de um signo lingüístico não se depreende apenas da associação significante / significado mas resulta também do que ele vale no conjunto paradigmático em que se insere e, ao mesmo tempo, das relações que estabelece na linearidade sintagmática.

Exemplifiquemos com o signo lingüístico *dia*. Este pode expressar: a) um período de 24 horas; b) o período, dentro dessas 24 horas, em que o espaço da terra em que se está é iluminado pelo sol. Com o primeiro significado esse signo pertence ao paradigma que contém os signos *semana*, *mês*, *ano*; se, no entanto, apresentar o segundo significado, opõe-se paradigmaticamente a *noite*. Por outro lado, no sintagma “No dia 25 de dezembro comemora-se o Natal”, o sintagma lingüístico em que está inserido informa que *dia* possui o primeiro significado; enquanto no sintagma “Chegamos a São Paulo de madrugada, passamos o dia fazendo compras e à noite viajamos para o Rio de Janeiro”, o signo lingüístico *dia* apresenta o segundo significado.

Esquemmatizando o que apresentamos acima, temos:

#### Relações paradigmáticas

Paradigma de substantivos que nomeiam períodos de tempo.	Paradigma de substantivos que nomeiam diferentes conjunturas da Terra em relação à iluminação solar.
<i>dia</i> – período de 24 horas, de 00:00:01 a 24:00:00 <i>semana</i> – período de tempo de sete dias <i>mês</i> – período de tempo de 28 a 31 dias, conforme sua posição no ano <i>ano</i> – período de 12 meses.	<i>dia</i> – normalmente, o espaço da terra em que se está é iluminado pelo sol <i>noite</i> - normalmente, o espaço da terra em que se está não é iluminado pelo sol



## Relações sintagmáticas

No <i>dia</i> 25 de dezembro comemora-se o Natal.	das 00:00:01 às 24:00
Chegamos a São Paulo de madrugada, passamos o <i>dia</i> fazendo compras e à noite viajamos para o Rio de Janeiro.	o espaço da terra em que se está é iluminado pelo sol

Mas, às vezes, os significados estabelecidos no sistema lingüístico podem não estar presentes nos discursos realizados. Deslocam-se os significados e entram em cena sentidos que pouco ou nada têm a ver com o significado fornecido pelo sistema lingüístico.

Assim, apesar de a língua apresentar significado para os significantes dos signos lingüísticos e de ter havido esforços de lingüistas estruturalistas e funcionalistas no sentido trabalhar com os semas e sememas, ou seja, respectivamente, traços significativos e conjunto de traços significativos das palavras, não foi possível, no entanto, sistematizar a significação das palavras e das frases, porque o sentido escapa-se-lhes por situar-se além da significação fornecida pelo sistema lingüístico.

Por outro lado, desde os antigos estudos filosóficos e lingüísticos dos gregos sabe-se que uma palavra pode ser utilizada em seu sentido metafórico, isto é, dá-se um deslocamento do significado, por haver entre os referentes, físicos ou não, contigüidade, semelhança, etc. Com relação a esse uso, pode-se dizer que os significados só são possíveis como tendo sentido em virtude da história de que fazem parte. Em *Meu namorado é um gato*, a palavra gato não se opõe significativamente a leão, tigre e onça, como vimos acima, mas liga-se a uma historicidade na qual o ser humano considera tal animal como detentor de qualidades tais como beleza, carinhoso, etc. Mas essa interpretação não faz parte dos fatos lingüísticos sistematizados.

Como conseqüência da publicação e da grande divulgação das idéias de Saussure, desenvolveram-se estudos estruturais que objetivavam descrever coerentemente as línguas naturais e estabelecer os princípios sistemáticos que poderiam aplicar-se a todas as línguas.

Dentre os elementos pertencentes à língua passíveis de sistematização, os lingüistas trabalharam com os fonemas, com os morfemas e com os relacionamentos sintáticos. Nessa primeira concepção, a saussuriana, esses sistemas lingüísticos – o fonológico, o morfológico e o sintático – caracterizam-se por

apresentar elementos que se definem negativamente. Essa negação pode ser parcial ou total.

Por exemplo, foi possível, assim, para cada língua, estabelecer um sistema fonológico, abstraindo-se as pronúncias individuais. O sistema fonológico constitui-se de um conjunto de sons lingüísticos distintivos, cuja distinção pode ser parcial – dois fonemas consonantais oclusivos bilabiais, um surdo /p/ e o outro sonoro /b/ – ou total – dois fonemas que não apresentem nenhum traço em comum – um fonema vocálico central aberto sonoro /a/ e um fonema consonantal oclusivo bilabial surdo /p/.

Nessa tendência dos estudos lingüísticos foram também construídos paradigmas dos morfemas gramaticais de uma dada língua e estabelecidos os padrões estruturais das possibilidades sintáticas. O paradigma morfológico, em língua portuguesa, por exemplo, compõe-se dos sistemas gramaticais das desinências de gênero, de número, de modo-tempo, de número-pessoa. O paradigma sintático é composto pelo sistema das funções exercidas pelos signos lingüísticos e também pelas possibilidades de seus relacionamentos.

Extremamente importantes aos estudos sobre a linguagem as contribuições do mestre genebrino, Ferdinand de Saussure, serviram de imediato de fundamento às escolas denominadas de glossemática e de funcionalista.

A teoria da primeira escola foi elaborada pelo dinamarquês Louis Hjelmslev (1899-1965) que aprofundou, principalmente duas teses do *Cours de linguistique*, quais sejam: a primeira de que a língua não é substância, mas forma, e a segunda de que todas as línguas são, ao mesmo tempo, expressão e conteúdo.

Louis Hjelmslev (1899-1965) foi, então, um dos grandes continuadores da obra de Saussure, já que o linguista dinamarquês soube explicitar as idéias do mestre genebrino. Abandonou, porém, certas concepções e enriqueceu outras. Ampliou a dicotomia *langue / parole* para *esquema / norma / uso*. Nessa tricotomia, o esquema corresponde ao sistema lingüístico, isto é, à língua como forma pura; a norma é a língua como forma material, ou seja, a língua definida por uma determinada realização social, independente da manifestação concreta; e o uso é a realização do conjunto de hábitos lingüísticos adotados, a manifestação concreta. Assim, associa o *esquema* à forma e o *uso* à substância.

Correlacionando a forma e a substância com o plano do conteúdo e com o plano da expressão - correspondentes, respectivamente, ao plano das idéias e ao plano dos sons de Saussure - estabelece dois extratos que formam dois pares

correlativos: *forma do conteúdo e substância do conteúdo, forma da expressão e substância da expressão*. Aos estudos relativos ao segundo par denominou fonemática e à teoria correspondente ao primeiro par, ou seja, a forma e substância do conteúdo, denominou de glossemática. Tanto a fonemática quanto a glossemática dominaram toda a lingüística dinamarquesa de sua época e uma verdadeira escola desenvolveu-se em torno dele. Seus trabalhos foram discutidos na Europa e nos Estados Unidos.

Voltemo-nos à segunda escola fundamentada na teoria saussuriana e para dela falar, citemos, inicialmente, as palavras de Oswald Ducrot.

Une des innovations de la linguistique de Saussure est de déclarer essentiel à la langue son rôle d'instrument de communication [...] Partant de là, certains successeurs de Saussure, que l'on appelle souvent fonctionnalistes, considèrent l'étude d'une langue comme la recherche des fonctions jouées par les éléments, les classes et les mécanismes qui interviennent en elle. (1972, p. 42)<sup>4</sup>

Os nomes mais significativos do funcionalismo lingüístico foram Nicolau Troubetzkoy (1890-1938), Roman Jakobson (1896-1982) e André Martinet (1908-1999). Os métodos de suas teorias apóiam-se nas funções desempenhadas pelos elementos lingüísticos em suas relações com outros elementos. O método normalmente utilizado é o da comutação dos elementos no desempenho de suas funções.

Partindo dos princípios saussurianos de que os elementos da língua devem ser estudados segundo suas funções na comunicação e de que uma entidade lingüística se constitui pelo que a distingue de outra, um grupo de lingüistas da chamada Escola de Praga, dentre eles Nicolau Troubetzkoy e Roman Jakobson, desenvolveu a teoria fonológica. Esta foi apresentada no I Congresso Internacional de Lingüística, em Haia, no ano de 1928. Com essa teoria foi possível: a) estabelecer distinções entre a Fonética e a Fonologia, fixando-se aquela como o estudo e a descrição dos sons da fala - fenômenos físicos concretos -, e esta, como a teoria dos sons da língua; b) o conceito de fonema como unidade distintiva, não significativa.

A publicação da obra *Grundzüge der Phonologie* da Nicolau Torubetzky, segundo o prefácio da edição francesa – cujo título é *Principes de Phonologie* e foi

---

<sup>4</sup> Tradução nossa: uma das inovações da lingüística de Saussure é declarar essencial à língua seu papel de instrumento de comunicação [...] A partir disso, certos sucessores de Saussure, que designamos frequentemente funcionalistas, consideram o estudo de uma língua como a pesquisa de funções desempenhadas pelos elementos, as classes e os mecanismos que intervêm nela.

traduzida por J. Cantineau – escrito por André Martinet, é nela mesma um acontecimento científico considerável. Vejamos um fragmento que trata do que acima dissemos.

C'est pourquoi il convient d'instituer non pas une seule, mais deux "sciences des sons du langage", l'une devant avoir pour l'objet l'acte de parole et l'autre la langue. Leur objet étant différent, ces deux sciences des sons du langage doivent employer des méthodes de travail tout à fait différentes: la science des sons de la parole, ayant affaire à des phénomènes physiques concrets, doit employer les méthodes des sciences naturelles; la science des sons de la langue doit au contraire employer les méthodes purement linguistiques, psychologiques ou sociologiques. Nous donnerons à la science des sons de la parole le nom phonétique et à la science des sons de la langue le nom phonologie. (1976, p. 3)<sup>5</sup>

Roman Jakobson, por sua vez dedicou-se não só às questões fonéticas e fonológicas e aos problemas da fala, mas também à Teoria da Comunicação, à poesia, e a muitos outros campos dos estudos sobre a linguagem.

Outro linguista importante seguidor do estruturalismo foi André Martinet. Segundo ele o que caracteriza a linguagem humana é a dupla articulação. Ele entende por essa denominação a circunstância de que o enunciado lingüístico se compõe de uma seqüência vocal suscetível de análise até seus elementos últimos indivisíveis e uma correspondência, também suscetível de análise, entre os grupos vocais e certas significações que a língua comunica. Como a função fundamental da língua é a comunicação entre os homens, tem-se nesta última correspondência a primeira articulação. A segunda é a das seqüências vocais consideradas em si mesmas. A partir disso, enfatizou as relações sintagmáticas e paradigmáticas tanto entre os elementos da primeira, quanto entre os da segunda articulação. O objetivo principal de seus estudos é a função da língua, ou seja, a comunicação, do que se derivam as funções dos diferentes elementos lingüísticos. Em virtude de haver valorizado a função em detrimento da estrutura, Martinet pertence à corrente denominada funcionalismo, uma vez que, segundo ele, é importante diferenciar a linguagem verbal de outros sistemas simbólicos artificiais que podem ter estruturas semelhantes à da língua, mas que não podem exercer as mesmas funções.

---

<sup>5</sup> Tradução nossa: É porque convém instituir não só uma, mas duas "ciências dos sons da linguagem", uma devendo ter por objeto o ato de fala e a outra a língua. Seu objeto sendo diferente, essas duas ciências dos sons da linguagem devem empregar métodos de trabalho inteiramente diferentes: a ciência dos sons da fala, tendo relação com os fenômenos físicos concretos, deve empregar métodos das ciências naturais; a ciência dos sons da língua deve ao contrário empregar métodos puramente lingüísticos, psicológicos ou sociológicos. Nós daremos à ciência dos sons da fala o nome fonética e à ciência dos sons da língua o nome fonologia.

As contribuições de Troubetzkoy e de Jakobson relativas à Fonologia e as de Martinet com relação à dupla articulação da linguagem foram seguidas e muito bem explicitadas por Joaquim Mattoso Camara Jr. no Brasil, em seus livros *Dicionário de Filologia e Gramática, Para o estudo da fonêmica portuguesa* e *Estrutura da língua portuguesa*, dentre outros.

No campo dos estudos sintáticos, a obra que, de nosso ponto de vista, melhor representa a sistematização é a de Lucien Tesnière, lingüista francês, seguidor de Saussure. Sua obra, *Éléments de syntaxe structurale* foi publicada em 1959, em Paris, e trata de uma sintaxe estrutural, que à ordem linear da cadeia falada opõe a ordem hierárquica dos elementos que compõe a frase. Para o autor, a análise da estrutura frasal é o estudo da hierarquização das conexões que se estabelecem entre os seus termos. Cada conexão estabelece um termo superior ou subordinante e um termo inferior ou subordinado, relacionados por um traço de dependência. Para Tesnière (1988), a conexão é também um elemento como o é qualquer termo da frase. Assim, exemplifica tal noção com a frase *Alfredo fala*, dizendo que nela há três elementos: 1) Alfredo; 2) fala; e 3) a conexão que os une. Acrescenta ainda que analisar esta frase como tendo dois elementos é analisá-la de maneira superficial, deixando de lado o mais importante, o que a faz ser uma frase: a conexão.

Leiamos um fragmento que apresenta essas idéias lingüísticas de Lucien Tesnière.

Il résulte de ce qui précède qu'une phrase du type *Alfred parle* n'est pas composée de **deux** éléments 1° *Alfred*, 2° *parle*, mais bien de **trois** éléments, 1° *Alfred*, 2° et 3° la connexion qui les unit et sans laquelle il n'y aurait pas de phrase. Dire qu'une phrase du type *Alfred parle* ne comporte que deux éléments, c'est l'analyser d'une façon superficielle, purement morphologique, et en négliger l'essentiel, qui est le lien syntaxique.<sup>6</sup> (1988, p. 11, 12)

Os relacionamentos, ou seja, as conexões, possuem significações gramaticais que se acrescentam ao significado dos sintagmas e das palavras nas frases, e a leitura dessas significações é o verdadeiro objetivo da sintaxe, já que a função primordial da língua é antes de mais nada, para ele, ser um elemento de comunicação.

---

<sup>6</sup> Resulta do que precede que uma frase do tipo *Alfredo fala* não é composta de dois elementos 1° *Alfredo*, 2° *fala*, mas de **três** elementos 1° *Alfredo*, 2° *fala* e 3° a conexão que os une e sem a qual não haveria frase. Dizer que uma frase do tipo *Alfredo fala* não comporta a não ser dois elementos, é analisá-la de uma maneira superficial, puramente morfológica, e negligenciar o essencial, que é a relação sintática. (tradução nossa)

Da realização de alguns dos relacionamentos resultam os sintagmas concretos e também os sintagmas abstratos de cada língua em particular.

Os sintagmas abstratos são constituídos por esquemas ou padrões sintagmáticos, isto é, por fórmulas que se encontram presentes no mesmo inventário sistemático do saber lingüístico de cada sujeito falante, sendo cada uma delas susceptível de um número praticamente indefinido de realizações concretas, quer dizer, podendo cada uma destas fórmulas ser atualizada na fala em um número indefinido de sintagmas concretos.

Por outro lado, nos Estados Unidos, o norte-americano Avram Noam Chomsky desenvolveu uma teoria lingüística de base matemática<sup>7</sup>, a que denominou gerativa transformacional,<sup>8</sup> cuja divulgação inicial data de 1957, com a publicação da obra Estruturas Sintáticas (Syntactic Structures).

Chomsky (1972) propõe uma nova descrição lingüística, procurando superar as limitações da gramática tradicional e as deficiências do estruturalismo pós-bloomfieldiano, orientação então dominante no cenário lingüístico norte-americano.

O lingüista norte-americano critica a gramática tradicional por apresentar uma visão incompleta dos fatos lingüísticos e por serem suas regras pouco explícitas, dizendo não apresentarem as regularidades subjacentes fundamentais da língua estudada e, ao mesmo tempo, darem um tratamento minucioso às exceções, donde conclui que as gramáticas tradicionais dão uma idéia falsa da língua estudada. Apesar das críticas, elogia-lhes o mecanismo descritivo, considerando-o superior ao do modelo do estruturalismo pós-bloomfieldiano. Além disso, acrescenta que os objetivos da descrição gerativa são os mesmos da descrição tradicional, pode-se, por isso, segundo Chomsky, considerar o gerativismo como uma formalização de traços implícitos na gramática tradicional.

Com relação ao estruturalismo pós-bloomfieldiano, Chomsky rejeita seus métodos, seus objetivos e a sua definição do objeto da lingüística, embora

---

<sup>7</sup> Temos no *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage* de Oswald Ducrot e Tzvetan Todorov, publicado em 1972, em Paris, pelas Éditions du Seuil: "Il s'agit seulement, Chomsky insiste sur ce point, de fournir une caractérisation mathématique d'une compétence possédée par les utilisateurs d'une langue donnée (et non pas un modèle psychologique de leur activité)".

<sup>8</sup>A influência da matemática em sua teoria depreende-se até mesmo na sua nomeação. Segundo o Prof. Carly Silva (1978, p. 4 notas 2 e 3), o verbo inglês to generate apresenta duas acepções: 1) gerar, criar, engendrar; 2) em linguagem matemática, especificar, caracterizar; e foi com esta segunda acepção que Chomsky o utilizou. E a palavra transformacional, também em linguagem matemática, significa uma operação em que se transforma um elemento matemático.

reconheça a importância de sua contribuição no sentido de dar maior rigor à descrição gramatical.

Partindo do princípio de que o conjunto de enunciados potenciais em uma língua é infinito e de que as crianças quando aprendem a falar são capazes de emitir enunciados gramaticalmente bem elaborados, mesmo sem nunca os terem ouvido antes, conclui que as crianças não se limitam a imitar o que ouvem dos falantes com quem convivem. Assim, creio que a aquisição das regras gramaticais se dá em virtude de uma predisposição da estrutura da mente humana.

O estudo da gramática universal, [...], é o estudo da natureza das faculdades intelectuais humanas. Procura formular as condições necessárias e suficientes que um sistema deve satisfazer para se qualificar como uma língua humana potencial, condições que não são acidentalmente verdadeiras com relação às línguas humanas existentes, mas radicam antes na “capacidade de linguagem” humana, e assim constituem a organização inata que determina aquilo que conta como experiência lingüística e que conhecimento lingüístico surge dessa experiência. A gramática universal, portanto, constitui uma teoria explicativa de espécie muito mais profunda do que a gramática particular, embora a gramática particular de uma língua possa também ser considerada como uma teoria explicativa. (1973, p. 43, 44)

Conseqüentemente, segundo Chomsky, a lingüística deve assumir um caráter essencialmente mentalista, priorizando os lingüistas o estudo da mentalidade dos falantes, para determinar as regras gramaticais subjacentes à construção das orações, ou seja, as regras que os falantes nativos usam inconscientemente ao falar e entender uma língua.

Desse modo, para o lingüista norte-americano, o objeto da lingüística deve ser o conhecimento que um falante nativo tem de sua língua, conhecimento esse que lhe permite produzir e entender orações nessa língua.

Chomsky considerou ser necessário um elevado grau de idealização do objeto de estudo da lingüística, em virtude da extrema complexidade da linguagem humana. Assim, Chomsky justifica que a teoria lingüística se ocupa principalmente de um falante-ouvinte nativo ideal, numa comunidade lingüística homogênea. Segundo Chomsky, embora haja diferenças nos produtos da faculdade da linguagem, porque esses variam de acordo com as experiências individuais, as variações da estrutura da linguagem são limitadas pela gramática universal.

Preocupam-se os gerativistas com os fatos lingüísticos que são comuns a várias línguas e, principalmente, com as propriedades universais da linguagem que não podem ser explicadas. Para confirmar a sua tese de que a faculdade da linguagem é inata e específica da espécie humana, Chomsky atribui grande relevo

às propriedades formais das línguas e à natureza das regras exigidas para sua descrição.

A teoria gerativa adota certos princípios básicos, dentre os quais a distinção entre competência e desempenho, os conceitos de gramaticalidade e aceitabilidade e a dicotomia estrutura profunda/ estrutura superficial.

A competência lingüística do falante corresponde ao conjunto de regras que sua capacidade inata para a aquisição da linguagem lhe permitiu internalizar, a partir dos enunciados ouvidos ao expor-se à língua. O desempenho é o comportamento lingüístico do falante, determinado não só pela sua competência, mas também por fatores psicológicos, fisiológicos e pelos seus conhecimentos e suas crenças a respeito do universo em que está inserido.

As teorias e pesquisas de cunho estruturalista e transformacionalistas pertencem à tendência formalista-logicista, como já dissemos, e tomam, então, principalmente, apenas uma das faces da linguagem, ou seja, a *langue* como objeto de estudos. A outra face, a *parole*, no entanto, não foi bem trabalhada. Isto equivale a dizer que muito do que é relativo à linguagem, ou seja, um de seus “lados” foi um tanto desprezado no desenvolvimento dos estudos voltados para a linguagem baseados nessas teorias. É possível mesmo afirmar que, apesar da grande importância que possuem esses estudos do sistema lingüístico, a face mais complexa, a *parole*, ficou de fora, uma vez que essa é justamente o “lado” assistemático, a face da linguagem que se interliga a outras ciências e aos sujeitos. Na *parole*, alojam-se a história interna e externa dos fatos lingüísticos, o sujeito com toda sua complexidade bio-psíquica, o contexto verbal, o contexto físico.

## **1.2 Condições de produção da/na história da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas**

Conhecimentos constantes no terreno específico da Lingüística, tanto a de Ferdinand de Saussure quanto a de Noam Chomsky, passam a ser questionados porque não são capazes de responder a questões de linguagem, principalmente, a respeito da semântica. Esses questionamentos e a procura pelas respostas vão delineando novos olhares, novos pontos de vista, transformando teorias e metodologias desses conhecimentos, que, então, sofrem alterações conceituais tais



que já não permitem o seu retorno ao campo sistematizado da Lingüística, tal como vinha sendo considerada. Acresça-se que as circunstâncias, em que ocorre o desenvolvimento de novas tendências, interferem também nos rompimentos e na elaboração de novos conceitos, do que resultam novas fundações e novas teorias. Na verdade, não novas, mas transformadas, uma vez que, segundo Thomas Herbert (Michel Pêcheux), no artigo *Observações para uma teoria geral das ideologias* (1968):

Toda ciência – qualquer que seja seu nível atual de desenvolvimento e seu lugar na estrutura teórica – é produzida por um trabalho de mutação conceptual no interior de um campo conceptual ideológico em relação ao qual ela toma uma distância que lhe dá, num só movimento o conhecimento das errâncias anteriores e a garantia de sua própria cientificidade. Nesse sentido, toda ciência é inicialmente ciência da ideologia da qual ela se destaca. (p. 64)<sup>9</sup>

Se reduzirmos *ciência* a *ciência lingüística* e procurarmos adequar nossas reflexões à visão teórica de Thomas Herbert (Michel Pêcheux), vamos inferir dessas palavras que os novos estudos, tendo já muito avançado sobre os estudos até então desenvolvidos no campo da lingüística e estando deles já relativamente se distanciando, puderam lançar sobre os estudos anteriores e sobre si mesmos um olhar que lhes permitia ver seus percursos e, conseqüentemente, a partir do seu próprio campo conceptual e científico trabalhar novos conceitos. Assim, ocorreu com relação aos estudos lingüísticos uma “transformação produtora” (ib, p. 64). Por essa vertente, novas elaborações teórico-conceituais sofrem os estudos sobre a linguagem e a partir delas formam-se diferentes tendências e direções de pesquisas do que resultam comunidades lingüísticas que procuram ora manifestar as contradições, ora dar continuidade às conceptualizações.

Desenvolvem-se, então, estudos cujos conjuntos conceptuais – teóricos e metodológicos que formulam – inserem-se em campos ou escolas que foram denominados de Pragmática, Enunciação, Aquisição da Linguagem, Análise da Conversação, Análise de Discurso, dentre outros.

Dentre as mutações conceptuais apresentadas à lingüística estrutural, interessam-nos aqui as da Análise de Discurso de linha francesa, cujo precursor é Michel Pêcheux.

A Análise de Discurso representa, para os estudos relacionados à linguagem, uma nova configuração teórica que surge na paisagem disciplinar francesa, nos

---

<sup>9</sup> Cf. nota de n. 2.

anos sessenta do século XX, numa conjuntura que considerava e apresentava o estruturalismo da ciência lingüística como ciência piloto dentre as ciências sociais.

### Segundo Gadet

Na França a Análise de Discurso é, de imediato, concebida como um dispositivo que coloca em relação, sob uma forma mais complexa do que o suporia uma simples covariação, o campo da língua (suscetível de ser estudada pela lingüística em sua forma plena) e o campo da sociedade apreendidos pela história (nos termos das relações de força e de dominação ideológica). (1993, p 08)

Dessa forma podemos entender a abrangência da Análise de Discurso, que vai trabalhar a lingüística em seu relacionamento com a sociedade em que ocorrem as contradições ideológicas provenientes das relações de força inseridas nos processos de produção.

Por outro lado, segundo Paul Henry<sup>10</sup>, Michel Pêcheux tinha como objetivo, ao publicar suas primeiras reflexões nos anos sessenta do século XX, fornecer às ciências sociais um instrumento científico de que ele acreditava terem elas necessidade, já que lhe interessava desvencilhar as ciências sociais do campo positivista e inscrevê-las em campos em que afloram as ideologias, a história fundamentada no confronto das diferentes classes sociais e de uma certa subjetividade:

De fato, no primeiro texto, Herbert [heterônimo de Michel Pêcheux] desenvolve uma análise precisa sobre o que é um instrumento científico, e é sobre esta base de análise que Michel Pêcheux concebeu seu sistema de análise automática do discurso. (1993, p. 15)

A exposição dessas idéias, segundo Paul Henry, deve-se ao fato de Michel Pêcheux sempre ter tido a “ambição de abrir uma fissura teórica e científica no campo das ciências sociais” (1993, p. 14), já que para Michel Pêcheux “o estado das ciências sociais era um tanto pré-científico” e “o estabelecimento de uma ciência necessita de instrumentos” (1993, p. 15).

Paul Henry fala da importância que Michel Pêcheux deu ao estabelecimento de um instrumento científico para o desenvolvimento das ciências sociais e parafraseando-o, nos diz: “o objeto de uma ciência não é um objeto empírico, mas uma construção” (1993, p. 15) e acrescenta, o que de certa forma já afirmamos

---

<sup>10</sup>Tomamos, inicialmente, como base o texto em que Paul Henry trata de, e assim intitula seu artigo, *os fundamentos teóricos da análise automática do discurso de Michel Pêcheux (1969)*, publicado em edição organizada por Françoise Gadet e Tony Hak, com a finalidade de ser uma introdução à obra de Michel Pêcheux.

acima, que essa construção sofre uma elaboração teórico-conceitual efetivada com o deslocamento de e/ou ruptura com a teoria anterior.

Michel Pêcheux propõe-se a construir um novo instrumento para o estudo do processo discursivo: a *Análise de Discurso*; e, em seu texto *Sobre os contextos epistemológicos da Análise de Discurso*,<sup>11</sup> esclarece que a designação *Análise de Discurso* figurava dentre as que estavam em voga, na década de sessenta do século XX, tanto no Centro Nacional de Pesquisa Lingüística quanto na Universidade, na França, sendo utilizada por lingüistas, historiadores e psicólogos. Acrescenta que a referência dessa *Análise de Discurso* de origem francesa às problemáticas filosóficas e políticas tornou-a a base transdisciplinar “sobre a questão da construção de uma abordagem discursiva dos processos ideológicos”. (1998, p. 47)

Por outro lado, no texto da *Análise Automática do Discurso* de 1969, Michel Pêcheux, a respeito do corte saussuriano, nos diz que

o deslocamento conceptual introduzido por Saussure consiste precisamente em separar essa homogeneidade cúmplice entre a prática e a teoria da linguagem: a partir do momento em que a língua deve ser pensada como um sistema, deixa de ser compreendida como tendo a função de exprimir sentido; ela torna-se um objeto do qual uma ciência pode descrever o funcionamento (retomando a metáfora do jogo de xadrez utilizada por Saussure para pensar o objeto da lingüística, diremos que não se deve procurar o que cada parte significa, mas quais são as regras que tornam possível qualquer parte, quer se realize ou não). (1993,p. 62)

Assim, Michel Pêcheux diz que Saussure separou a prática da linguagem da teoria da linguagem e reivindica, então, a volta da prática, por isso condena o enfoque parcial, já que considerar apenas o sistema lingüístico exclui a prática, e com ela, a semântica. Michel Pêcheux propõe, conseqüentemente, um trabalho conjunto em que o olhar analítico vise ao processo de produção do discurso e não só ao produto acabado.

A característica fundamental dessa teoria está em se trabalhar com os processos de constituição do fenômeno lingüístico e não meramente o produto desta constituição. Portanto, no que diz respeito ao problema da significação, procura-se estabelecer como a relação que liga os sentidos às condições em que eles são produzidos é uma relação necessária, constitutiva da própria significação. (Haroche, Henry & Pêcheux, 1971, p.96)

Pode-se então dizer que a *Análise de Discurso* caracteriza-se por romper parcialmente com os limites que tinham sido estabelecidos para possibilitar a sistematização. Portanto, nessa concepção da *Análise de Discurso*, estudar e

---

<sup>11</sup> Texto publicado nos *Cadernos de Tradução* da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em novembro de 1998.

analisar a linguagem passou a envolver seu exterior também, enquanto na primeira, como vimos, só os elementos considerados como pertencentes ao sistema da língua eram pertinentes aos estudos lingüísticos.

Na Análise de Discurso, os saberes são construídos tendo por base teorias não só da lingüística mas também relacionadas à história, à psicanálise, à ideologia, já que contribuíram para essa nova concepção de estudos da linguagem teorias de outras disciplinas e áreas de conhecimento, porque todos esses elementos tornam-se constitutivos no processo discursivo.

O filósofo Michel Pêcheux, ao procurar sistematizar o discurso com a finalidade de tornar mais produtivas as leituras de textos políticos, conclui que há necessidade de uma análise diferenciada daquela que até então é praticada para a interpretação de textos.

O tratamento dado aos textos passou, sob esse novo enfoque, a diferenciar-se não só em virtude da transdisciplinaridade, mas também porque sob o olhar que então se debruçou sobre o texto, ele passou a ser visto como uma tecitura complexa e não só composta de elementos sistematizados que se coordenam ou subordinam, mas de elementos que se interrelacionam, contradizem, imbricam, fundem-se, e também quebram a continuidade, separam-se, rompem os interrelacionamentos.

Acresça-se que, assim, com a Análise de Discurso, os processos discursivos receberam de Michel Pêcheux uma nova abordagem, que visa além da lingüística muitos outros campos de conhecimentos, tais como: o materialismo histórico, baseado na luta de classes, a ideologia, a psicanálise.

Partindo do princípio de que a língua como objeto teórico da Lingüística é um sistema e, portanto, não histórica, Michel Pêcheux diz que o estruturalismo lingüístico trata do que é explicável no sistêmico mas descarta o questionamento do que o institui como explicável, ou seja, descarta a sua historicidade. A história, por sua vez, contorna a questão separando a gênese da estrutura. Falar de história em Lingüística estrutural torna-se, assim, segundo Michel Pêcheux falar dos fatores sociais que influem na língua e a enriquecem mediante os progressos técnicos e sociais ou algo mais, recuperado pelo discurso dos falantes. Trata-se, então, de uma história não relacionada ao materialismo histórico, portanto de uma história não comprometida com o que ocorre nos processos de manutenção e transformação das relações de produção; de uma história que se assemelha àquela desenvolvida pelos lingüistas e filólogos do século XIX, com relação à lingüística histórica.

Segundo Michel Pêcheux a história que a ruptura estabelecida pelas contradições da Análise de Discurso integra à Lingüística não é de natureza sociologista evolucionista, mas a história do materialismo histórico. Ou seja:

Pensamos que uma referência à História, a propósito das questões de Lingüística, só se justifica na perspectiva de uma análise materialista do efeito das relações de classes sobre o que se pode chamar as 'práticas lingüísticas' inscritas no funcionamento dos aparelhos ideológicos de uma formação econômica e social dada: com essa condição, torna-se possível explicar o que se passa hoje no 'estudo da linguagem' e contribuir para transformá-lo não repetindo as contradições, mas tomando-as como os efeitos derivados da luta de classes hoje em um 'país ocidental', sob a dominação da ideologia burguesa. (1995, p. 24)

Desse modo, na concepção da Análise de Discurso, a significação é considerada como um processo que resulta também de uma determinação histórica. Essa nova abordagem procura estabelecer, principalmente, os modos que se utilizam no processo de construção de enunciados para que estes façam sentido. Compreender e/ou interpretar o que quer dizer este ou aquele enunciado tornou-se o ponto de conflito nos estudos da linguagem entre pesquisadores relacionados às ciências humanas e às filosofias.

A esse respeito, Michel Pêcheux comenta a lacuna deixada por Saussure ao atribuir um estatuto científico à linguagem:

a inclinação pela qual a lingüística constituiu a cientificidade, deixou a descoberto o terreno que ela estava abandonando, e a questão que a lingüística teve que deixar de responder continua a se colocar, motivada por interesses a um só tempo teóricos e práticos: "O que quer dizer este texto?". (1993, p. 62)

Como a Lingüística deixou de dar respostas satisfatórias ao "que quer dizer este texto?", essa questão continua a ecoar, procurando esclarecimentos que satisfaçam os interesses tanto práticos quanto teóricos dos sujeitos analistas. Acrescentemos ainda a pergunta retórica feita por Michel Pêcheux, a qual revela limites do campo de constituição da lingüística, ou seja, revela os limites que passaram a existir, mas a que as disciplinas ligadas à lingüística não podem se ater, já que seus objetivos transcendem os limites do sistema lingüístico.

De que modo disciplinas como a etnologia, a crítica literária ou o estudo dos sistemas de signos próprios às civilizações ditas "de massa" podem fazer apelo à lingüística para responder a uma questão que se coloca precisamente sobre o terreno que a lingüística abandonou ao se constituir? (1993, p. 66)

Reforcemos que essas disciplinas trabalham justamente com o que querem dizer os textos, ou seja, com a interpretação dos produtos discursivos, campo abandonado pela lingüística sistêmica.

A esse respeito encontramos no livro *Semântica e Discurso* o posicionamento de Michel Pêcheux. Segundo ele, o ponto nodal das contradições nos estudos que envolvem a linguagem é a semântica, já que é nesse ponto que a linguagem se correlaciona com os estudos lingüísticos, com os estudos filosóficos e com as ciências humanas que se filiam ao materialismo histórico. (p. 22) Acrescenta ainda que a forma explícita da contradição repousa na dicotomia sistemático / não-sistemático.

A solução de acordo com a qual a fronteira entre o lingüístico e o não-lingüístico se situa no interior dos fenômenos semânticos, precisamente aí onde se opõem uma “semântica formal” e uma semântica discursiva. (1993, p. 234)

Costuma-se tratar a semântica formal como pertencente à lingüística sistemática<sup>12</sup>, enquanto a semântica discursiva tem sido tratada pelos estudos da linguagem que não privilegiam a sistematização dos elementos lingüísticos.

Para o iniciador da Escola Francesa de Análise de Discurso, Michel Pêcheux, o significado não pode ser delimitado apenas por fatores lingüísticos, como vimos. Além das significações lingüísticas, contribui para o sentido a ideologia, que o atravessa subrepticamente, e se instala interferindo na significação das palavras e de todo o texto. Assim, segundo Michel Pêcheux:

Desse modo, é a ideologia que, através do ‘hábito’ e do ‘uso’, está designando, ao mesmo tempo, *o que é* e *o que deve ser* e isso, às vezes, por meio de ‘desvios’ lingüisticamente marcados entre a constatação e a norma e que funcionam como um dispositivo de ‘retomada de jogo’. É a ideologia que fornece as evidências pelas quais ‘todo mundo sabe’ o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou 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. (1995, p. 159, 160)

Para Pêcheux, a materialidade do sentido, que para os falantes parece evidente, depende do que ele denomina “o todo complexo das formações ideológicas” (1995, p. 160). Esse todo, pode-se dizer a grosso modo, constitui-se a partir “de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes”, como veremos adiante.

Portanto,

o *sentido* de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe ‘em si mesmo’ (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições

---

<sup>12</sup> Cf. o que dissemos, nas páginas iniciais deste capítulo, sobre a significado da lingüística sistemática.

ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é reproduzidas). Poderíamos resumir essa tese dizendo: *as palavras, expressões, proposições. etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam*, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às *formações ideológicas* nas quais essas posições se inscrevem. (1995, p. 160)

De acordo ainda com Michel Pêcheux, “em sua materialidade concreta, a instância ideológica existe sob a forma de formações ideológicas” (1995, 146) resultantes do necessário processo de conservação das relações de produção, que implicam constantes reproduções, que, por sua vez, geram não só reproduções mas também transformações. Tais processos ao mesmo tempo que mantêm as relações de desigualdade-subordinação entre as classes, transformam-nas estabelecendo novas relações de desigualdade-subordinação, sem jamais, no entanto, homogeneizar as classes. Assim, são estabelecidas relações entre as formações discursivas e as formações ideológicas sob as condições ideológicas da reprodução / transformação das relações de produção nas sociedades ocidentais, cujo modo de produção é capitalista. E, nesse processo, os Aparelhos Ideológicos do Estado atuam tanto como mantenedores quanto como transformadores, ou seja, na verdade, mais como palco da luta de classes, embora quase sempre exerçam coerção favorável às classes dominantes, abrindo espaço para as resistências.

Leiamos Michel Pêcheux na *Análise Automática do Discurso*.

Se o sentido de uma superfície textual existe no jogo das relações (de equivalência, comutação, paráfrase...) que se estabelecem necessariamente entre essa e outras superfícies textuais específicas, daí resulta que o estudo dos processos discursivos (inerentes à estrutura subjacente a ser estudada) supõe a referência a conjuntos de superfícies (ou “corpus discursivos”) que o dispositivo terá por efeito colocar em estado de autoparáfrase potencial, para interrogar sobre sua estrutura generalizando, para os corpora assim recuperados por suas “condições (sócio-históricas) de produção”... (1993, p. 255)

Essas formações ideológicas tornam-se elementos constitutivos, portanto, das formações discursivas, o que contribui para os efeitos de sentido que então se realizam. As formações discursivas, por sua vez, “representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes” (Pêcheux, 1995, p. 161).

Leiamos um fragmento de *Discurso & Leitura* de Eni Orlandi.

Essas condições abrangem o contexto histórico-social, ideológico, a situação, os interlocutores e o objeto de discurso, de tal forma que aquilo que se diz significa em relação ao que não se diz, ao lugar social do qual se diz, para quem se diz, em relação aos outros discursos, etc. (1996, p. 85)

Em virtude do exposto, conclui-se que Michel Pêcheux tem razão ao dizer que não se pode ler o texto depreendendo-lhe o conteúdo significativo, estando limitado à semântica sistematizada. Essa é apenas um dos fios desta tecitura. Esse filósofo diz que a lingüística, tal como Saussure a concebeu, não permitiu a constituição da Semântica, assim como permitiu a da fonologia, ou seja, os sons lingüísticos distintivos de uma determinada língua são sistematizáveis, o que não ocorre com os elementos semânticos. O significado de uma palavra, de uma expressão, de uma frase pode não fazer sentido, isto é, pode apresentar significado mas não possuir sentido, estabelecendo-se o *non sense*, porque, segundo ele, o sentido de um enunciado não resulta só da língua, mas também da sua relação com os sujeitos, da sua relação com a história e com a ideologia dos sujeitos, da sua relação com o tempo e com o lugar relativos aos sujeitos, da relação ideológica dos sujeitos entre si. Por isso, sujeitos e sentidos não são individuais, mas coletivos, históricos, ideológicos. Além disso, todos esses elementos interrelacionam-se, não havendo existência individual porque se constituem mutuamente.

Embora a teoria e a análise pertencentes ao campo da Análise de Discurso se apresentem numa movimentação recíproca, retroalimentando uma à outra, havendo entre elas uma mútua dependência e uma não cristalização nem das partes nem das relações, a seguir apresentamos como se conceituam e como entendemos noções dessa corrente teórica que são mobilizadas em nossas interpretações e análises.

A impossibilidade de atomizar a apresentação dos conceitos, tratando cada um de per si, conduz-nos a enfocá-los em seus entrelaçamentos. Assim, iremos tratar, nesta parte do trabalho, dos conceitos de interdiscurso, condições de produção, de formação discursiva, de ideologia, de formações ideológicas, de sujeito e seus desdobramentos, caracterizando-os, embora já tenhamos mobilizados alguns em nossa apresentação até aqui.

Dentre as rupturas e os deslocamentos estabelecidos por Michel Pêcheux para a inclusão das mutações conceituais, ou seja, para a construção do objeto de estudos, na análise automática do discurso, vamos tratar de transformações propostas para o processo da comunicação.

Embora Pêcheux reconheça a importância da teorização do processo de comunicação feita por Roman Jakobson, percebe que se deve aprofundá-la – o que não quer dizer descartá-la, mas tomá-la como base para rediscuti-la a partir de outros pressupostos teóricos –, já que, segundo ele, Jakobson a descreve estando



muito ligado às materialidades presentes e depreensíveis numa primeira abordagem empírica e também porque descreve a língua como um sistema fechado em si mesmo.

Pêcheux prefere designar de *discurso* o que Jakobson denomina *mensagem*, por não considerar que haja, nesse processo, necessariamente uma transmissão de informação. Quanto ao emissor e ao receptor, Pêcheux diz que essas designações devem ser aplicadas a “algo diferente da presença física de organismos humanos individuais” (1993, p. 82). Assim, Pêcheux não considera emissor e receptor como sendo indivíduos físicos. Para ele “emissor” e “receptor” designam, cada um por sua vez, lugares que vão ser ocupados pelos sujeitos de acordo com sua posição na estrutura da formação social.

A respeito de elementos emissor e receptor da estrutura exposta por Jakobson, Pêcheux afirma:

A [correspondente a emissor] e B [correspondente a receptor] designam lugares determinados na estrutura de uma formação social, lugares dos quais a sociologia pode descrever o feixe de traços objetivos característicos. (1993, p. 82)

Baseando-nos nas ciências sociais e em Pêcheux, podemos dizer que, na estrutura de uma formação social, os lugares ocupados pelos sujeitos são determinados, ou seja, há um conjunto de traços que caracterizam cada uma das posições que encontramos numa dada comunidade. Assim, por exemplo, na esfera familiar, o lugar de pai difere do de mãe, que por sua vez difere do de filho; na esfera econômica, o lugar de peão difere do de fazendeiro assim como o de proletário do de empresário. Conseqüentemente, cada sujeito, dependendo do papel de que está investido, insere-se no lugar que deve ocupar. Observe-se, no entanto, que um mesmo sujeito pode ocupar diversos lugares: alguém pode ser, ao mesmo tempo, avô, pai, filho, diretor de escola, professor, aluno de mestrado, mas, normalmente, ao agir, um desses lugares predomina, e ora ressalta, por exemplo, o professor, ora, o aluno. A esse respeito, leiamos Pêcheux:

Se assim ocorre, existem nos mecanismos de qualquer formação social regras de projeção, que estabelecem as relações entre as situações (objetivamente definíveis) e as posições (representações dessas situações). (1993, p. 82)

Acresça-se, então, ao que foi exposto que, para fazerem parte do processo de interlocução, esses lugares se apresentam transformados porque para serem levados em consideração no processo discursivo, sua presença deve se dar

mediante representação ideológica; não é a materialidade que aí se encontra, mas a ideologia que se forma a respeito das posições que cada lugar caracterizado apresenta. São formações ideológicas que representam para os sujeitos envolvidos no discurso as posições que também os constituem.

Vejamos, a esse respeito, Michel Pêcheux.

Nossa hipótese é a de que esses lugares estão representados nos processos discursivos em que são colocados em jogo. Entretanto, seria ingênuo supor que o lugar como feixe de traços objetivos funciona como tal no interior do processo discursivo; ele se encontra aí representado, isto é, presente, mas transformado; em outros termos, o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A [correspondente a emissor] e B [correspondente a receptor] se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. (1993, p. 82)

Essas formações ideológicas tornam-se elementos constitutivos também das formações discursivas produzidas, o que contribui para os efeitos de sentido que então se realizam.

Acrescentemos, neste ponto, que o processo de comunicação de Jakobson equivale, feitas as devidas mudanças, ao que Pêcheux denomina condições de produção. Para melhor esclarecer essa afirmação, leiamos o seguinte fragmento:

enunciaremos a título de proposição geral que os fenômenos lingüísticos de dimensão superior à frase podem efetivamente ser concebidos como um funcionamento mas com a condição de acrescentar imediatamente que este funcionamento não é integralmente lingüístico, no sentido atual desse termo e que não podemos defini-lo senão em referência ao mecanismo de colocação dos protagonistas e do objeto de discurso, mecanismo que chamamos 'condições de produção' do discurso. (1993, p. 78)

Nesses dizeres de Pêcheux, ele fala não só dos protagonistas (que são as posições, os lugares ocupados), mas também do objeto de discurso. Este elemento corresponde, grosso modo, ao referente de Jakobson, segundo o próprio Pêcheux.

Convém agora acrescentar que o referente (...) pertence igualmente às condições de produção. Sublinhemos mais uma vez que se trata de um objeto imaginário e não da realidade física. (1993, p. 83)

Parece-nos, no entanto, que o objeto de discurso de Pêcheux é, ao mesmo tempo, referente, mensagem e código de Jakobson, sem, no entanto, corresponder exatamente a nenhum deles. Além disso participam desse elemento formações discursivas resultantes de interações verbais anteriores.

Para concluir estas considerações, voltemo-nos novamente às palavras de Michel Pêcheux, segundo o qual

é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma seqüência lingüística fechada em si mesma, mas que é necessário referi-lo

ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção. (1993, p. 79)

Mobilizemos, então, o conceito de condições de produção de Michel Pêcheux: “estudo da ligação entre as “circunstâncias” de um discurso” (1993, p. 75). Para executarmos o estudo dessa ligação é necessário inicialmente procurarmos no entorno do processo discursivo e também no do produto discursivo as circunstâncias, quer físicas, quer psíquicas, quer ideológicas, ou seja, materiais ou não, que afetam o sujeito-falante e até mesmo as circunstâncias que lhe foram irrelevantes.

Um discurso é sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas: por exemplo, o deputado pertence a um partido político que participa do governo ou a um partido da oposição; é porta-voz de tal ou tal grupo que representa tal ou tal interesse, ou então está “isolado”etc. Ele está, pois, bem ou mal, situado no interior da relação de forças existentes entre os elementos antagonistas de um campo político dado: o que diz, o que anuncia, promete ou denuncia não tem o mesmo estatuto conforme o lugar que ele ocupa: a mesma declaração pode ser uma arma temível ou uma comédia ridícula segundo a posição do orador e do que ele representa, em relação ao que diz . (1993, p. 77)

Observemos que o lugar ocupado deve ser um lugar nocional, diferente, portanto, de uma localização física. As formações imaginárias regulam o funcionamento dos processos discursivos, pois estabelecem os lugares que cada sujeito ocupa para tomar posição, para falar, etc..

Chegamos aqui à dimensão política que perpassa qualquer processo discursivo, daí a importância de vincular os estudos lingüísticos ao materialismo histórico. O desconhecimento da hierarquia social e das políticas praticadas dificulta a interpretação dos significados e dos sentidos dos discursos elaborados e proferidos. Além disso, ousamos dizer que assim como temos os aparelhos ideológicos do Estado, temos também os instrumentos ideológicos tais como os livros, e, dentre esses, os destinados à veiculação de conhecimentos lingüísticos: gramáticas, dicionários, manuais literários, etc. Acrescentemos que o que torna esses livros instrumentos ideológicos é o fato de exercerm um papel político e estarem vinculados a instituições que funcionam como aparelhos ideológicos do Estado.

Refletindo sobre as instituições humanas, os aparelhos ideológicos e seus instrumentos, voltemo-nos às comunidades de conhecimento e às formações discursivas.

Inúmeras são as atividades do ser humano e sua latente inquietação, sua necessidade de se conhecer, de se relacionar e de se proteger, resultam em um constante interrogar-se, em um constante criar e recriar, em uma constante busca pelo saber, pelo conhecimento. A produção de conhecimento ocorre mediante interações e confrontos, dos quais participam as pessoas que possuem objetivos afins ou contraditórios. Dessa produção de conhecimento resultam comunidades de domínios de saber cujos conhecimentos se expressam mediante processos e produtos discursivos. Do conjunto de cada um desses domínios de saber resultam práticas discursivas que representam as formações ideológicas, o que, em Análise de Discurso, se denomina Formação Discursiva, compreendida como o que pode e deve ser dito sob dadas condições circunstanciais. As formações discursivas materializam as formações ideológicas.

Por outro lado, sendo a formação discursiva heterogênea, ela se relaciona com saberes de outras formações discursivas, esse é o espaço da contradição.

Com relação à teoria da Análise de Discurso proposta por Michel Pêcheux para o fato de o sujeito ser não subjetivo em virtude de não entrar em cena no jogo discursivo um ser humano individualizado, plenamente consciente de si e senhor de seu dizer. Nada disso ocorre, embora corresponda ao quadro para o qual as evidências de uma primeira visão conduzam a interpretação.

A evidência da subjetividade se faz presente na língua e no discurso. A língua estrutura-se de tal forma que não é possível subtrair-lhe a subjetividade, uma vez que é ela a marca de uma posição, ou seja, a marca do ponto de difusão do discurso. As marcas circunstanciais, temporais e espaciais, as marcas pessoais são-nos fornecidas pelo posicionamento subjetivo, ou seja, pelo *eu / aqui / agora* da linguagem.

O *eu* fala, o *eu* funciona para a linguagem como o elemento em torno do qual se posicionam as circunstâncias temporais e espaciais, mas, de acordo com a Análise de Discurso, o sujeito *eu* de discurso não detém a gênese do discurso, não é a origem do discurso.

O *eu* se constitui sujeito mediante a interpelação. Ao se constituir, no entanto, é afetado pelo inconsciente e pela sociedade de tal forma que não se pode considerá-lo como a origem de seu dizer apesar de o sujeito que ocupa esse espaço assim se considerar.

O indivíduo ao assumir a posição do *eu* insere-se num lugar previamente instalado pela sociedade em determinada posição, ou seja, de acordo com suas qualificações, é-lhe já destinado um lugar a ser ocupado.

Assim, em Análise de Discurso, considera-se que ao dizer *eu*, o indivíduo torna-se assujeitado tanto como pessoa quanto como ser social.

Socialmente é interpelado pela ideologia, com a qual pode identificar-se ou não como veremos mais adiante, mas sem deixar de assujeitar-se. Como pessoa foge-lhe a consciência de que não é a origem de seu dizer e também de que não lhe é possível dizer qualquer coisa, em virtude das condições sociais.

Neste ponto, associemos o sujeito do discurso às formações discursivas. Sabemos que há inúmeras comunidades de conhecimento, quer sejam científicas, filosóficas, religiosas, empiristas, quer expressem a sabedoria popular, nas quais os sujeitos individuais se inserem, acreditando, isto é, tendo a ilusão de que aceitam livremente delas fazer parte.

As formações discursivas representam os conhecimentos da comunidade em que se inserem. O sujeito do discurso, por sua vez, deixa-se interpelar ao adotar uma/algumas formação(ões) discursiva(s) dentre as que circulam e se movimentam nas diversas comunidades.

A prática discursiva representa uma determinada posição sujeito, que pode identificar-se ou não com a totalidade dos saberes de uma formação discursiva, ou seja, com a posição sujeito que representa a formação discursiva. Normalmente é tratado como sujeito universal daquele saber quando há identificação total.

No espaço de dizer, os sujeitos apresentam-se como senhores de seu discurso, mas como já sabemos, a partir da Análise de Discurso, não é bem assim.

O sujeito do discurso pertencente a uma comunidade de saber pode em certas circunstâncias contra-identificar-se ou desidentificar-se, constituindo-se assim as modalidades da tomada de posição. Nos extremos dessa tomada de posição temos os lugares antagônicos do bom e do mau sujeito, sendo o bom sujeito o que se identifica (quase) totalmente com a formação discursiva e o mau sujeito o que se desidentifica ou contra-identifica-se de sua (quase) totalidade.

Em virtude do que foi exposto, infere-se que o sujeito é concebido como um lugar determinado na estrutura social, que esse sujeito filia-se à formação discursiva e que pode identificar-se mais ou menos com a forma-sujeito da formação discursiva que o afeta.

Ao tomar uma posição, o sujeito se inscreve na língua e na história, portanto, neste ponto, retomemos a articulação entre a Análise de Discurso e a História das Idéias Lingüísticas, da qual falamos na introdução deste trabalho e passemos a refletir sobre a história das idéias lingüísticas de acordo com as abordagens feitas por Sylvain Auroux (1992).

Segundo Sylvain Auroux, a partir do século XIX, ao mesmo tempo em que mais se desenvolveram nas instituições pesquisas relativas à linguagem, multiplicaram-se os trabalhos que visam a historiar conhecimentos lingüísticos. A esses trabalhos ele classificou, inicialmente, em três categorias, adiante discriminadas. Os conhecimentos históricos pertencentes às duas primeiras categorias são consideradas pelo autor como factuais e os pertencentes à terceira como epistemológicos.

Na primeira categoria – “os que visam a constituir uma base documentária para a pesquisa empírica” –, o historiador apresenta a história factual de algum fato lingüístico: nomear e datar os estudos sobre isto ou aquilo, estabelecer a cronologia de seus aparecimentos, apontar-lhes os precursores. Na segunda – “os que são homogêneos à prática cognitiva de que derivam” –, o trabalho do historiador é concomitante ao do filólogo, suas atividades estão estreitamente ligadas, assim os aspectos históricos são paralelos aos de fixar, interpretar e comentar os textos. E o trabalho classifica-se na terceira categoria – “os que têm um papel fundador” –, se sua finalidade é a de buscar no passado legitimação para uma prática contemporânea (1992, p. 11).

Após essas categorizações, Sylvain Auroux acrescentou que, no século XX, apareceram obras de orientação globalizante – em que as questões globais da mudança (porquê, como, quando) estão colocadas, mas que seus autores<sup>13</sup> queriam “fazer a história da lingüística concebida como uma ciência, isto é, como uma forma de saber cuja organização e propriedades formais seriam estáveis” (1992, p. 12).

O que enfocamos acima foi abordado, por Sylvain Auroux, como uma introdução para falar que a finalidade de sua obra é outra: “ao mesmo tempo ascética e mais ambiciosa”. Ele diz procurar respostas para duas perguntas: “Sob que formas se constitui, no tempo, o saber lingüístico? Como essas formas se criam, evoluem, se transformam ou desaparecem?” (1992, p. 13)

---

<sup>13</sup> Sylvain Auroux cita alguns autores cujas obras são de orientação globalizante: “Arens, 1957; Mounin, 1967; Robins, 1967; Coseriu, 1969, 1972; Amirova et al., 1980)

Para responder a essas questões, o autor adota três princípios.

O primeiro – “o da *definição puramente fenomenológica do objeto*” (1992, p. 13) – que diz respeito ao objeto de estudo. Sylvain Auroux declara não concordar com a metodologia que diz ser necessário, para historiar uma ciência, definir e conceituar a priori o objeto de estudo. Para Auroux, o objeto será construído à medida que se formarem os saberes sobre ele. Assim, acrescenta que nosso objeto – a linguagem – deve ser situado em um campo de fenômenos – a diversidade das línguas –, e que esse fenômenos devem apresentar a possibilidade de serem apreendidos pela “consciência cotidiana” – os saberes que se constituíram sobre as línguas.

O segundo – “o da *neutralidade epistemológica*” (1992, p. 13) – diz-nos que não é possível abordar o objeto estabelecendo regras ou normas, ou declarando a cientificidade disto ou daquilo. O saber, como um produto histórico, resulta de interações constantes entre o contexto e a tradição, ou seja, “que todo saber seja um produto histórico significa que ele resulta a cada instante de uma interação das tradições e do contexto” (1992, p. 14). Assim, não há por que tratar da mesma maneira fenômenos lingüísticos situados em espaços e/ou momentos diferentes, ou seja, cada um possui suas especificidades.

O terceiro – o do *historicismo moderado* (1992, p. 13) – resulta de “um realismo metodológico que concede consistência ao saber e independência aos fenômenos, em sua existência, em relação a este saber” (1992, p. 14), conseqüentemente, Auroux nos diz que “O valor de um saber é ele mesmo uma causa em sua história.” (p. 15)

Tratamos, então, na exposição acima, das categorias normalmente abordadas pelos historiadores e dos princípios adotados por Sylvain Auroux para historiar os conhecimentos lingüísticos. Acrescentamos, a seguir, as idéias de Sylvain Auroux sobre a escrita e a gramatização e seus conceitos sobre o horizonte de retrospectão e de projeção e sobre saberes metalingüísticos, que nos servem de base também para este trabalho.

Sylvain Auroux (1992) considera estes dois termos, escrita e gramatização, como temas de duas teses que sustenta no seu livro *A revolução tecnológica da gramatização*, publicado pela Unicamp e traduzido pela Profa. Dr. Eni Orlandi.

Na primeira tese, sustenta que o aparecimento da escrita não teve como causa a reflexão sobre a linguagem como pensam alguns filósofos e historiadores. Na opinião de Auroux deu-se justamente o oposto, ou seja, o aparecimento da

escrita foi a causa da reflexão sobre a linguagem, tendo muito contribuído para o aparecimento das gramáticas.

Vejamos o que diz Sylvain Auroux a esse respeito.

Os historiadores, os lingüistas e os filósofos habitualmente fazem desse aparecimento [ou seja, as considerações reflexivas sobre a linguagem humana] uma das causas do nascimento da escrita. Em meu primeiro capítulo, sustento o contrário, a escrita que é um dos fatores necessários ao aparecimento das ciências da linguagem ... (1992, p.8)

Assim, ao longo de um processo de desenvolvimento da escrita, ou seja, a partir de textos que foram sendo escritos, iniciaram-se as reflexões sobre a linguagem. Segundo Auroux, tais reflexões desenvolveram-se verdadeiramente com a alteridade com que se defrontaram, por exemplo, egípcios e gregos ao tentarem resolver questões relacionadas às listas de palavras escritas que eram então estabelecidas.

A esse respeito, citemos palavras de Auroux:

Mas o que faz deslanchar verdadeiramente a reflexão lingüística é a alteridade, considerada essencialmente do ponto de vista da escrita. (1992, p.22)

E, um pouco mais adiante:

Nessas tradições [tradições dos gregos, egípcios, babilônios] o florescimento do saber lingüístico tem sua fonte no fato de que a escrita, fixando a linguagem, objetiva a alteridade e a coloca diante do sujeito como um problema a resolver. (1992, p.23)

A necessidade, então, de compreender textos escritos que lhes eram desconhecidos dá início a estudos de caráter filológico e lexicológico, conseqüentemente e concomitantemente a processos reflexivos sobre a linguagem.

Na segunda tese, trata do fato de terem sido produzidos dicionários e gramáticas de todas as línguas do mundo, e não somente dos vernáculos europeus, na base da tradição greco-latina. Tal fato, diz ele, deu ao Ocidente um meio de conhecimento / dominação sobre as outras culturas do planeta. A esse movimento Auroux denomina gramatização e o considera uma grande revolução tecnológica, cuja importância nivela à da revolução agrária do período Neolítico e à da revolução industrial inglesa no século XVII.

Assim, de cada um dos temas dessas teses resultou uma grande revolução tecnológica, sendo a primeira a da escrita, a que Auroux vai relacionar também a da imprensa, e a segunda a da gramatização.

Vamos ainda nos valer da contribuição de Auroux no que ele dicotomiza como horizonte de retrospecção e horizonte de projeção. Para Auroux todo conhecimento



é uma realidade histórica, que possui dois horizontes: um de retrospectão e outro de projeção, daí sua afirmação “Sem memória e sem projeto, simplesmente não há saber” (1992, p. 12), da qual associamos “memória” a horizonte de retrospectão e “projeto” a horizonte de projeção.

Todo o conhecimento é uma realidade histórica [...] 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 freqüência; 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. (1992, p. 13)

Do que foi exposto por Auroux sobre horizonte de retrospectão, entendemos que, para produzir conhecimentos, para resolver questões, necessitamos de conhecimentos desenvolvidos e adquiridos anteriormente. Segundo Auroux não há “conhecimentos instantâneos”, assim como não há passagens bruscas da ignorância ao conhecimento. Ao conjunto desses conhecimentos antecedentes, Auroux denomina horizonte de retrospectão. Com isso ele não quer dizer que o objeto de conhecimento ou o seu valor sejam temporais, porque os conhecimentos produzidos não sofrem o efeito do tempo, ou seja, não se tornam obsoletos, ultrapassados ou inválidos. Essa é a temporalidade que não afeta o conhecimento, ou seja, o fato de o conhecimento ter ocorrido há muito tempo ou de ter acontecido recentemente não o torna mais ou menos valioso, mais ou menos verdadeiro e científico. Seu valor não é temporal. O que ele, na verdade, quer dizer é que o conhecimento precisa de tempo, tempo para seu desenvolvimento, em virtude de não aceitar passagens bruscas, como vimos.

Os conhecimentos que formam os conjuntos dos horizontes de retrospectão podem ser conhecimentos comuns ou conhecimentos anexados a autores e datas.

A co-presença dos conhecimentos é uma modalidade necessária do horizonte de retrospectão; é por meio dela que S[ujeito] pode totalizá-los e servir-se deles na sua pesquisa (é o que se chama hoje de as “referências” e que figuram no fim de um artigo sob forma bibliográfica). Esta co-presença não é apagada quando o estudioso medieval fala da opinião dos “Antigos”; pois o fato de existirem “antigos” não significa que a ciência possa ela mesma ser qualificada de “antiga”. Apagar a co-presença supõe uma ruptura na estrutura do horizonte de retrospectão, ou seja, um estatuto diferente para certos conhecimentos que recaem primeiro sobre todos: se certos conhecimentos se tornam antigos, é porque todos, no fim, são carregados de historicidade. (2008, p. 141, 142)

Creemos terem sido bastante esclarecedoras as palavras de Sylvain Auroux. Portanto, ao focar qualquer conhecimento, o sujeito que o faz trabalha

relacionando-o com o horizonte de retrospectão, no qual se fazem presentes diversos outros conhecimentos sobre o mesmo objeto, desenvolvidos por outros sujeitos e, em alguns casos, até por ele mesmo em outro momento.

Para Aurox, “o saber lingüístico é múltiplo e principia naturalmente na consciência do homem falante” (1992, p. 16), apresentando-se como epilingüístico antes de ser metalingüístico.

Neste ponto, façamos um esclarecimento sobre a distinção nas conceituações de Antoine Culioli<sup>14</sup> a respeito das designações de saber metalingüístico e de saber epilingüístico, em virtude de terem sido por ele cunhadas e agora utilizadas por Sylvain Aurox. Embora se aproprie da nomenclatura de Antoine Culioli, Sylvain Aurox não aceita um saber inconsciente, um saber que o sujeito não sabe que sabe, como o é para Culioli, a quem a expressão *saber epilingüístico* designa um saber não consciente, ou seja, um saber que todo sujeito falante possui sobre sua língua independentemente de refletir sobre a língua ou sobre a linguagem, um saber sem o conhecimento de que o sabe. Já o *saber metalingüístico* implica reflexão, é um saber consciente.

Sylvain Aurox concorda em parte com as idéias de Antoine Culioli porque não aceita um saber não consciente. Segundo ele, sempre há consciência, embora esta possa dar-se mediante um maior ou menor envolvimento reflexivo. Assim, há uma escala gradativa que vai de um saber epilingüístico até um saber metalingüístico.

Acresçamos a essas especificações a classificação de Aurox sobre o saber metalingüístico.

O saber metalingüístico, segundo Aurox, pode ser de natureza especulativa ou de natureza prática. A natureza especulativa revela-se nas representações abstratas, nas teorizações voltadas para a busca da cientificidade das línguas. Por outro lado, sendo de natureza prática, o saber metalingüístico tem por objetivo atingir um dos seguintes domínios: a) o domínio da enunciação. Nesse domínio o locutor preocupa-se em ter conhecimentos lingüísticos que lhe permitam tornar a sua fala adequada a uma finalidade, que pode ser, por exemplo, argumentar

---

<sup>14</sup> Este autor é citado por Sylvain Aurox quando trata da designação ‘epilingüístico’, na nota de n. 4 relativa ao capítulo “O nascimento das metalinguagens” com a finalidade de esclarecer a quem se deve esta noção. São citadas duas obras: a) “A propos du genre en anglais contemporain”, em *Les langues modernes*, 3, 1968: 40; e b) “La formalisation en linguistique”, em *Cahiers pour analyse*, n. 9, 1968: 106-17.

satisfatoriamente ou expressar o real ou transmitir informações ou expor seus sentimentos; b) o domínio das línguas, em que há a preocupação do sujeito em falar e compreender bem uma língua; e c) o domínio da escrita, que implica grafar as palavras e utilizar os sinais diacríticos de acordo com a norma ortográfica do idioma com que trabalha.

A metalinguagem do Ocidente, ainda segundo Aurox, manifestou sua especificidade como de natureza prática, construindo seus saberes sobre o domínio da enunciação, do que resultaram a lógica e a retórica, e sobre o domínio das línguas e da escrita, do que resultou a gramática. Concomitantemente, sempre houve também um interesse por um saber de natureza especulativa.

Embora os estejamos distinguindo, para melhor compreendê-los, esses saberes metalingüísticos relacionam-se e nessa relação há sempre uma procura por deslocar os saberes de natureza especulativa na direção dos saberes de natureza prática, e vice-versa, o que provoca discussões sobre a cientificidade da linguagem e sobre o objeto de estudos. Segundo Sylvain Aurox, o saber de natureza especulativa nunca foi suficientemente dominante para que se possa associá-lo com a prática sob o modo de aplicação, como as ciências da natureza o fazem. (Aurox, 1992, p.17)

Se relacionarmos essa classificação de Aurox aos estudos e pesquisas que vêm sendo desenvolvidos a respeito da linguagem, trataremos as teorias lingüísticas como um saber metalingüístico de natureza especulativa e a gramática como um saber metalingüístico de natureza prática, que circula pelos três domínios.

Por outro lado, ao focar a gramática e o ensino da língua, importante é esclarecer que, segundo Sylvain Aurox, é falando que se aprende a falar, por isso nosso autor acrescenta que “a primeira análise gramatical não nasceu da necessidade de falar uma língua qualquer, mas da de compreender um texto”, compreendendo-se aqui *texto* como um discurso escrito. (1992, p.25)

A respeito do que estamos enfocando, nada melhor do que as palavras de Aurox. Ei-las:

Em nossos dias a gramática é antes de tudo uma técnica escolar destinada às crianças que dominam mal sua língua ou que aprendem uma língua estrangeira. Isto se deve tanto ao desenvolvimento do sistema escolar quanto ao da gramática. Em tempos remotos, nunca se teve espontaneamente a idéia de fazer uma gramática [...] para aprender a falar. (1992, p.25)

Por isso, continuando a historiar a influência da escrita na constituição da gramática, Auroux diz que considerar a invenção da gramática, tanto na tradição árabe quanto na indiana, com a finalidade de corrigir erros e ensinar a língua falada é provavelmente um mito fundador construído posteriormente, depois da constituição de uma tradição escrita e que a *grammatiké* grega, que nasce na virada dos V e IV séculos antes de nossa era, é somente uma aprendizagem elementar da leitura e da escrita. (1992, p.26)

Pela sucinta exposição a respeito dos saberes sobre a metalinguagem, já se percebe que a gramática não é uma, mas diversificada em suas finalidades e objetivos. Desloca-se o conceito de gramática de acordo com a constituição de seu objeto de conhecimento, que pode ser construído como de natureza especulativa ou prática e pode funcionar predominantemente em um domínio ou em outro, como vimos.

Essa breve retomada das noções teóricas da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas tem o propósito de esclarecer algumas noções que utilizamos em nossa tese ou que nos forneceram condições para melhor desenvolvermos nosso trabalho.

### **1.3 Do instrumento lingüístico a que designamos *Gramática***

A partir da invenção da escrita desenvolveu-se, além das inúmeras reflexões dos homens a respeito de si mesmos e de suas atividades, paralela e concomitantemente um conhecimento, uma ciência, ou seja, uma categoria de saber para tratar principalmente da linguagem e ao conjunto armazenado psíquica ou fisicamente desses saberes denominou-se gramática.

A palavra gramática, possui origem latina – grammatica – que, por sua vez, provém do grego grammatiké, derivada de gramma, também palavra grega, que significa letra.

A respeito dessa etimologia vejamos o que nos diz Sylvain Auroux, para quem, como já dissemos (cf. p. 48), a escrita é a origem do desenvolvimento dos saberes metalingüísticos.

Tudo parece mostrar que não existe verdadeiro saber gramatical oral, sendo que os fatos justificam *a posteriori* a etimologia da palavra *gramática* (do grego *gramma*, letra), pela qual o Ocidente designou a parte essencial de

seu saber lingüístico. A *lingüística popular*, em seu estado de pensamento selvagem, pertence a outro registro. (1992, p. 19)

É interessante lembrar que o significado da palavra grega grammatiké era “a arte de escrever ou ler” e que a gramática possui origem greco-latina e sua finalidade, segundo os próprios filósofos que desenvolveram tais estudos, era de caráter normativo, prescritivo mais do que descritivo, dedicando-se, portanto, principalmente, à “sempre repetida definição – *arte de falar e escrever corretamente*”, segundo o Prof. Joaquim Mattoso Câmara Jr. (1970, p. 1). Deduz-se então que a obra a que se intitula gramática deva apresentar maior preocupação com a norma do que com a descrição dos fenômenos lingüísticos.

Apresentada a origem da gramática, vejamos, a seguir, as causas que desencadearam o processo a que Sylvain Auroux denomina de gramatização.

Iniciemos o tratamento das causas da gramatização apresentando o conceito de gramatização. Segundo Sylvain Auroux:

Por gramatização deve-se entender o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalingüístico: a gramática e o dicionário. (1992, p. 65)

Infere-se que os conhecimentos a respeito da língua/linguagem, à medida que foram sendo convencionados, foram também sendo registrados e divulgados com a finalidade constituírem um conjunto e de funcionarem como um instrumento de aprendizagem e de manutenção.

Mas o que levou os homens a desenvolver esse processo foi a necessidade de aprender uma língua estrangeira, já que, segundo Sylvain Auroux, “a primeira causa de gramatização”, tanto para a língua materna quanto para a língua estrangeira (1992, p. 47), deve-se a

Essa necessidade [que] é suscetível de responder ela mesma a vários interesses práticos:

- i) acesso a uma língua de administração;
- ii) acesso a um *corpus* de textos sagrados;
- iii) acesso a uma língua de cultura;
- iv) relações comerciais e políticas;
- v) viagens (expedições militares, explorações);
- vi) implantação / exportação de uma doutrina religiosa;
- vii) colonização. (1992, p. 47)

A segunda causa apontada por Sylvain Auroux:

- viii) organizar e regular uma língua literária;
- ix) desenvolver uma política de expansão lingüística de uso interno ou externo (1992, p. 47),

“concerne essencialmente à política de uma língua dada” (1992, p. 47) e diz respeito a apenas uma língua, a língua materna, reduzindo-se, portanto, a dois os interesses práticos que podem ser apontados como causa da gramatização.

Tratemos, agora, da estrutura e composição da gramática, continuando a nos basear em Sylvain Auroux.

À medida que os saberes metalingüísticos foram sendo estabelecidos, eles foram sendo também organizados, e, desse conjunto de conhecimentos, resultou que uma gramática deve conter, segundo Sylvain Auroux, pelo menos:

- a) uma categorização das unidades;
- b) exemplos;
- c) regras mais ou menos explícitas para construir enunciados (os exemplos escolhidos podem tomar seu lugar). (1992, p. 66)

A partir das reflexões sobre os saberes metalingüísticos, e da necessidade de transmissão desses saberes, novos métodos para desenvolver os conhecimentos foram agregados às gramáticas. Assim, surgiram os paradigmas, sobre os quais tem-se em Sylvain Auroux, que não fazem parte da gramática greco-latina e que seu surgimento deve-se a finalidades pedagógicas. Segundo Sylvain Auroux “os paradigmas são rigorosamente equivalentes a um conjunto de regras e podem por si sós terem a função de gramática”. (1992, p. 67) Os paradigmas passam a aparecer nas gramáticas européias a partir do século XV.

Quanto aos conteúdos que integram as gramáticas, diz Sylvain Auroux.

O conteúdo das gramáticas é relativamente estável: ortografia / fonética (parte opcional), partes do discurso, morfologia (acidentes da palavra, compostos, derivados), sintaxe (freqüentemente muito reduzida: conveniência e regime), figuras de construção. (1992, p. 67)

Sabemos que não há gramática sem exemplificação. A seu respeito, temos em Sylvain Auroux que “a constituição de um *corpus* de exemplos é um elemento decisivo para a gramatização” e que “os exemplos se beneficiam de uma espantosa estabilidade no tempo” (1992, p. 67), passando muitas vezes de uma língua para outra mediante um processo de tradução. Os exemplos, ainda segundo Sylvain Auroux, servem para testemunhar tanto uma certa realidade lingüística como a língua normatizada. Podem ser construídos pelo gramático com a finalidade de comprovar a teoria que está sendo enfocada ou serem provenientes de citações constantes em um *corpus*.

### 1.3.1 Concepções de gramática

Vamos abordar concepções de gramática de acordo com a categorização de Luiz Francisco Dias. Em seu texto *Le champ de production des grammaires dans le Brésil contemporain*, ele apresenta identificações de gramática de acordo com o modo da gramática de conceber a língua. A partir das reflexões acerca das relações entre a demonstração do fato lingüístico com seu conceito e seu exemplo, provenientes de processos analíticos, Luiz Francisco Dias infere três perfis para a confecção de gramática no Brasil, que correspondem a três diferentes concepções de gramática.

Na primeira concepção, da qual resulta a gramática tradicional, a língua é concebida como um instrumento que está a serviço do pensamento na representação do real. Os exemplos que aí são enfocados servem para apresentar as formas de que dispõe a língua para representar o real e também para fornecer modelos, principalmente quando literários, aos aprendizes, de acordo com as consideradas autoridades da língua, os autores. A partir dessa concepção, a gramática tradicional compete descrever a relação que se dá entre a língua e o real e também estabelecer as melhores maneiras de se usar a língua. É esta gramática que está na base do ensino gramatical brasileiro, segundo Luiz Francisco Dias.

Baseia-se nessa gramática a língua oficial do país. De acordo com a política das instituições oficialmente reconhecidas, todos os cidadãos que pretendem possuir prestígio social devem expressar-se segundo o que preceitua essa gramática, já que a norma da língua, que descreve e apresenta como modelo a ser seguido, tem seu respaldo no uso de escritores consagrados e de sujeitos que ocupam lugares privilegiados na sociedade do mundo ocidental. Não possuir conhecimentos gramaticais resulta em pouca capacidade, na ideologia social, para aprender e transmitir as categorias do real, segundo Luiz Francisco Dias.

Na segunda concepção, da qual resulta a gramática estrutural, a língua é concebida como uma estrutura constituída a partir das relações que se dão entre seus elementos lingüísticos. Os exemplos, nesse modelo de gramática, possuem a função de mostrar a produtividade do conceito, da regra. O gramático produz os exemplos e procura, através deles, mostrar as possíveis ocorrências para uma mesma propriedade, ou seja, as possibilidades de repetição de uma mesma estrutura.

A terceira configuração baseia-se numa gramática de fundamento funcional, em que há uma relação entre a língua e a exterioridade na organização dos meios de interação. Nesse caso é a experiência humana com a linguagem que determina as regularidades de organização da língua. Organizam-se corpus que atestam os usos e as significações que adquirem os elementos lingüísticos. Os exemplos são retirados do corpus. À gramática, segundo Luiz Francisco Dias, compete explicar os usos da materialidade lingüística, enfocando sua diversidade, independente do prestígio social dos usuários.

Dessas três categorias apresentadas por Luiz Francisco Dias resultam os seguintes conhecimentos, respectivamente: a) conhecimento da realidade e da verdade pela língua; b) o conhecimento da estrutura lingüística; c) o conhecimento dos usos, do funcionamento da língua.

Apesar de termos apresentado uma tricotomia classificatória e de o termos feito para melhor compreensão dos fatos lingüísticos, sabemos que as concepções não devem ser individualizadas, atomizadas, já que, na verdade, falamos de tendências, porque na prática apresentam intersecções e porque há uma continuidade histórica. Daí, as palavras de Sylvain Auroux.

A história da gramatização convida a não abandonar totalmente uma concepção cumulativa e progressiva em matéria de história das ciências, em proveito de uma concepção puramente descontinuista. Que o saber empírico elementar possa se conservar e acumular é a condição de possibilidade da própria gramatização: de um lado, este é um processo que se persegue a (muito) longo prazo, de outro, a gramatização das línguas do mundo não teria nenhuma chance de ser finalizada um dia se fosse necessário fazer tábua rasa em cada mudança de moda ou de teoria. (1992, p. 83)

Desse modo, não nos é possível inserir uma determinada gramática XY – levando-se em conta todas as suas demonstrações, conceitos-regras e exemplos – numa só concepção de gramática. Há sempre uma heterogeneidade conceptual, por isso a classificação justifica-se como um modo de melhor compreender e interpretar o processo de gramatização.

A gramatização exerceu um papel fundamental no desenvolvimento da cultura de nosso planeta e favoreceu também a dominação sócio-política e econômica por parte de alguns povos, como vimos com Sylvain Auroux.

Ao tratar da importância da gramatização, Sylvain Auroux acrescenta que este processo não consiste apenas em descrever a linguagem natural, mas deve ser também concebido como um instrumento lingüístico, porque



A gramática não é uma simples descrição da linguagem natural, é preciso concebê-la também como um instrumento lingüístico: do mesmo modo que um martelo prolonga o gesto da mão, transformando-o, uma gramática prolonga a fala natural e dá acesso a um corpo de regras e de formas que não figuram junto na competência de um mesmo locutor. (1992, p. 69)

Das palavras de Sylvain Aurox infere-se que o papel da gramática como instrumento foi, e é, o cientificar, proporcionar maiores possibilidades de comunicação, prolongar as possibilidades discursivas e os conhecimentos metalingüísticos, e também o de ser capaz de fornecer aos sujeitos de uma comunidade lingüística uma menor variação, limitando o poder de transformação da linguagem em virtude das normas veiculadas nas gramáticas.

Continuando, Sylvain Aurox diz que a gramatização “modificou profundamente a ecologia da comunicação e o estado do patrimônio lingüístico da humanidade” (1992, p. 70).

Vamos aqui associar às idéias de Sylvain Aurox sobre o papel da gramatização a contribuição de Michel Pêcheux sobre o papel político da gramática, do que resulta para a gramática uma concepção baseada no materialismo histórico.

Em *Delimitações, Inversões, Deslocamentos*, Michel Pêcheux atribui à gramática e ao ensino da língua francesa, na França, no século XIX, o papel de constituir uma barreira real entre a nova classe burguesa e o proletariado, uma vez que com a Revolução Francesa este papel deixou de ser da religião cristã.

A burguesia é obrigada a proclamar o ideal de igualdade frente à língua como uma das condições efetivas da liberdade dos cidadãos, organizando simultaneamente uma desigualdade real, estruturalmente reproduzida por uma divisão no ensino da língua e da gramática. (1990, p. 11)

Compreende-se a partir da citação que ao ensino da língua e da gramática passa a competir o papel de reproduzir e manter as desigualdades sociais, o que nos autoriza a dizer, como já o dissemos, que a par das instituições sociais que funcionam como aparelhos ideológicos, acreditamos que existem os instrumentos ideológicos, como livros, gramáticas, etc.

Esse papel político que Michel Pêcheux diz ter sido atribuído à gramática confere a ela um poder de aceitação ou não dos discursos proferidos, portanto passamos a compreender que lhe compete o poder de valorizar certos discursos e de desvalorizar outros. Desse modo, essa função da gramática nos conduz a valorização de que fala Sylvain Aurox a respeito do processo de gramatização, porque possuir conhecimentos gramaticais, melhorando a maneira de expressar-se ou adquirindo a norma da linguagem considerada culta prestigia o sujeito,

conferindo-lhe um maior valor na escala social. Conseqüentemente o não possuir essas habilidades desvaloriza o sujeito e o lugar por ele ocupado na sociedade. De tudo o que aqui foi dito, compreende-se a importância atribuída ao processo de gramatização no mundo.

### 1.3.2 Da Gramática no Brasil

A primeira gramática escrita no Brasil tratava da língua tupi. O padre jesuíta José de Anchieta, com objetivos de difundir a fé cristã, publicou *A arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, editada em Coimbra, por Antonio de Mariz, em 1595.

Mas, apesar dessa primeira gramática, que tratava da língua tupi, ter sido escrita a respeito de um falar do Brasil, e de datar do século XVI, e de haver outras obras publicadas, tratamos do processo de gramatização, em nosso país, neste trabalho a partir do século XIX.

Segundo Eni Orlandi (2001), dentre os fatos que ocorreram durante o século XIX e que constituíram condições de produção favoráveis ao desenvolvimento de nosso processo de gramatização temos: a) as idéias científicas e filosóficas provenientes de países europeus; b) a fundação do *Colégio D. Pedro II*, no Rio de Janeiro; c) a publicação, em 1835, do *Compendio de Grammatica da língua Nacional* de Antonio Alves Pereira Coruja; d) o *Programa de Português para os Exames Preparatórios*, organizado por Fausto Barreto; a *Grammatica Portuguesa* de Júlio Ribeiro.

Além disso, ainda segundo Eni Orlandi, no séc XIX, a elaboração das gramáticas no Brasil não se limita à construção de um saber sobre a língua, vai além porque representa a identificação da nossa Nação, do Estado e dos sujeitos que aqui vivem com a língua portuguesa falada pelos brasileiros. Por isso, para ela, ser autor de gramática no século XIX, no Brasil, rompe com os limites estabelecidos pelo fato de o gramático possuir um saber metalingüístico. Daí, a afirmação de Eni Orlandi:

Ser autor de uma gramática é ter um lugar de responsabilidade como intelectual e ter uma posição de autoridade em relação à singularidade do português do Brasil. (1999/2000 p. 27).

Essa singularidade que os gramáticos procuram registrar em suas obras, tenta mostrar que nossa língua portuguesa possui características muitas vezes diferentes das que apresenta a língua de Portugal. Sobre essas diferenças veja o que dissemos na história da língua portuguesa, no segundo capítulo.

Disso resulta que a elaboração de gramáticas **no** Brasil reflete também a elaboração de gramáticas **do** Brasil, ou seja, trata-se não só do local em que a língua ocorre, mas também do seu pertencimento a esse local.

Ainda segundo Eni Orlandi (1999/2000), pode-se atribuir aos gramáticos, cujas idéias foram divulgadas a partir de meados do século XX, a tarefa de colocar-se na posição de mantenedores de uma língua nacional e de divulgadores e adaptadores de pesquisas lingüísticas. Assim, nesse novo panorama do século XX, Estado e língua já construídos conjuntamente e já garantidos como brasileiros, a materialidade da autoria do século XIX desloca a responsabilidade dos gramáticos para a manutenção da identidade brasileira.

Por outro lado, a mesma pesquisadora nos diz que, nas cinco primeiras décadas do século XX, multiplicou-se a publicação de gramáticas no território brasileiro e, em virtude de ter ficado por conta de seus autores a nomenclatura destinada a conceituar as descrições e as análises que cada um fazia, tal fato redundou numa profusão de diferentes nomes para um mesmo fato gramatical. Conseqüentemente a multiplicidade de termos da nomenclatura gramatical passou a perturbar seriamente o ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

Procurando sanar essa diversidade, o Ministro de Estado da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, designou pela Portaria Ministerial n.152/57, de 24 de abril de 1957, uma comissão composta pelos professores Antenor Nascentes, Cândido Jucá (filho), Carlos Henrique da Rocha Lima, Celso Ferreira da Cunha, Clóvis do Rego Monteiro, tendo como suplentes Antônio José Chediak, Serafim da Silva Neto, Sílvio Edmundo Elia, que elaboraram a Nomenclatura Gramatical Brasileira, publicada pela Portaria n° 36, de 28 de janeiro de 1959.

Sobre a criatividade dos gramáticos brasileiros dessa época e sobre a Nomenclatura Gramatical Brasileira, vejamos as palavras de Joaquim Mattoso Câmara Jr.

Da 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. (1975, p. 56)

Levando em consideração a historicidade do desenvolvimento da gramatização no território brasileiro, nossa pesquisadora, Eni Orlandi, atribui aos gramáticos, cujas idéias foram divulgadas a partir de meados do século XX, a tarefa de colocar-se na posição de mantenedores de uma língua nacional e de divulgadores e adaptadores de pesquisas lingüísticas.

## 2 DO INDIVIDUAL AO COLETIVO: EIXO HISTÓRICO

Nesse capítulo, apresentamos três partes. Na primeira parte, a história externa de alguns fatos sociais, políticos e culturais que tiveram influência na formação da Língua Portuguesa, segundo Ismael Coutinho (1974) e, posteriormente, a implantação da Língua Portuguesa no Brasil. Na segunda parte, vamos focar acontecimentos vividos pela sociedade brasileira entre as décadas de 20 e 80 do século passado, objetivando lançar luz sobre o contexto histórico, as influências e as condições sob as quais Celso Pedro Luft (1921-1995) viveu e desenvolveu sua produção. E na terceira, a história da vida e da obra de Celso Pedro Luft.

### 2.1 Historiando as origens da Língua Portuguesa

Aproximadamente dois séculos antes da era cristã, como resultado das guerras púnicas, que envolveram Roma e Cartago, a Península Ibérica foi incorporada ao então crescente Império Romano. Mais tarde, durante o período imperial de Augusto, a Península Ibérica foi dividida em três províncias: a Tarraconense, a Bética e a Lusitânia. Depois de um período de resistência, os peninsulares<sup>5</sup> romanizaram-se aceitando os costumes e a língua latina, sem que houvesse imposição por parte dos vencedores. O latim impôs-se por ter passado a ser a língua oficial, por veicular uma cultura considerada superior e por ser o idioma da escola. O latim falado no dia a dia pelo povo passou a ser designado de *sermo vulgaris*, enquanto nas escolas e nas obras literárias predominava o que eles denominavam de *sermo eruditus*, modalidades lingüísticas correspondentes, respectivamente, ao que hoje denominamos por um lado as normas coloquial familiar e vulgar e por outro lado as normas culta e formal. O latim pertencente à norma culta, o *sermo eruditus*, era o modelo oficial e literário, gramaticalizado sob a influência dos gregos.

---

<sup>5</sup> Exceto o povo basco.

A existência do latim vulgar nos é revelada por documentos que contêm inscrições populares, que, segundo Ismael de Lima Coutinho (1974), nos são fornecidos:

- a) pelos trabalhos dos gramáticos, na correção das formas errôneas usuais;
- b) pelas obras dos comediógrafos, quando apresentam em cena pessoas do povo falando;
- c) pelas inscrições, que nos legaram humildes artistas plebeus;
- d) pelos cochilos dos copistas;
- e) pelos erros ocasionais dos próprios escritores cultos, principalmente dos últimos tempos. (p. 31)

A grande extensão territorial conquistada pelo Império Romano, na Europa, e a quantidade de línguas faladas anteriormente pelos povos subjugados contribuíram para a diversidade geográfica e social da língua latina. Cada povo subjugado modificava o latim de acordo com os hábitos lingüísticos anteriores. Assim, a língua suplantada, ou seja, o substrato deixou traços fonéticos, lexicais e gramaticais no latim de cada região. No espaço geográfico em que se situam atualmente Portugal e Espanha, as línguas suplantadas foram o céltico e o ibérico.

Acresça-se a isto que, à medida que o Império Romano, no século V depois de Cristo, começa a sofrer invasões, se intensifica a dialetização do latim, da qual surgiram os diferentes romances, que, mais tarde, propiciaram o aparecimento das diversas línguas neolatinas. O esforço uniformizador exercido pela organização administrativa e escolar cede perante a dialetização espontânea.

A Península Ibérica, por sua vez, depois de ter sido invadida no século V pelos bárbaros, também o foi, no século VIII, pelos árabes. Como os árabes possuíam, em todos os ramos das ciências, conhecimentos superiores aos dos habitantes da Península, o árabe tornou-se a língua oficial, mas o povo, mesmo subjugado ao domínio árabe, continuou a falar os diversos romances resultantes da dialetização do latim vulgar.

Com a finalidade de libertar a Península Ibérica do domínio árabe, os cristãos organizavam cruzadas, ou seja, guerras santas, abençoadas pelo papa. Conseguiram, assim, recuperar alguns territórios. Entre os fidalgos estrangeiros que foram à Península ajudar no combate aos árabes, um dos que se destacou foi D. Henrique, conde de Borgonha, que, em virtude dos serviços prestados à coroa e à religião, recebeu de D. Afonso VI, rei de Leão e Castela, a mão de sua filha bastarda, D. Tareja, e um feudo, o Condado Portucalense. Em 1139, D. Afonso Henriques, filho de D. Henrique, venceu a batalha de Ourique e fez-se proclamar rei

da nação portuguesa. O rei de Leão, Afonso VII, e o Papa Alexandre III reconhecem seu reinado e a independência de Portugal. Assim, o Condado Portucalense tornou-se o país Portugal.

Com a independência política de Portugal, o romance galaico-português, então falado no ocidente da Península, aos poucos, desmembrou-se em galego e português, e datam ainda deste século – século XII – os primeiros textos redigidos em língua que se reconhece já como sendo língua portuguesa

Na literatura iniciaram-se os portugueses com a poesia. Suas composições em verso encontram-se reunidas em coleções a que se denomina *Cancioneiros*. Esses apresentam poesias dos séculos XII, XIII e XIV.

No século XVI, desenvolve-se a Literatura e publica-se a primeira gramática da Língua Portuguesa, escrita por Fernão de Oliveira e, logo após, a gramática de João de Barros. Passam, então, os portugueses a preocupar-se com o cultivo e a exaltação de seu idioma, idioma esse que, segundo Gladstone Chaves de Mello, nada mais é do que o latim modificado.

Quanto à evolução lingüística do latim para o português, segundo Leite de Vasconcelos (1926, p. 20), a história da Língua Portuguesa pode ser dividida em três momentos: a) pré-histórico, iniciado com as origens da língua – a dialetização do latim vulgar com a invasão dos bárbaros e dos árabes, o romance galaico-português (cf. acima) – e prolongado até o século IX; b) proto-histórico, do século IX ao XII, em que os textos são redigidos em latim bárbaro, mas já com algumas palavras portuguesas; c) histórico, em que os textos são redigidos em Língua Portuguesa. Esse último momento sub-divide-se em: a) arcaico, que vai do século XII até o século XVI; e b) moderno, até os nossos dias.

Com essa breve história externa da língua portuguesa objetivamos trazer para nosso trabalho a sua “certidão de nascimento” com a finalidade de oficializá-la, dar-lhe a devida importância em virtude da história que possui, dos percalços e das barreiras que ultrapassou, já que não nos foi dado o dom dos literatos, para glorificá-la: “Última flor do Lácio, inculta e bela, / És, a um tempo, esplendor e sepultura.” (*Língua portuguesa* – soneto de Olavo Bilac)

A partir da expansão marítima realizada pelos portugueses, no final do século XV e no século XVI, espalhou-se a Língua Portuguesa pelas novas terras, colônias de Portugal, dentre as quais o nosso Brasil.

### 2.1.1 A Língua Portuguesa no Brasil

Como conseqüência das grandes navegações, chegaram os portugueses à costa do Brasil no último ano do século XV, em 1500. Depois de quase meio século de política de exploração, iniciaram o processo de colonização.

Com a chegada dos jesuítas, padres da Companhia de Jesus, em meados do século XVI, desenvolveu-se a necessidade de comunicação com os nativos, em virtude de virem os religiosos incumbidos da tarefa de catequizar os selvagens. As poesias e os autos escritos pelo padre José da Anchieta tinham finalidades religiosas e pedagógicas e para atingir mais facilmente os fiéis, havia fragmentos de fala facilmente memorizáveis. Com essa atitude, ele ensinava língua portuguesa aos índios, levando-os a repetir e memorizar versos e ele, concomitantemente, aprendia a língua tupi.

Dos processos de comunicação e interação que se estabelecem entre portugueses e índios e da conseqüente modificação da língua tupi, resulta, em virtude de variadas circunstâncias, o que se denominou *língua geral*, que passa a ser a língua mais utilizada no Brasil colônia.

No século XVII, intensifica-se a imigração portuguesa, e, nesse mesmo século, inicia-se o tráfico negreiro, que só veio a terminar em meados do século XIX.

Durante três séculos aproximadamente, do século XVI ao século XIX, não houve língua oficial no Brasil. Habitavam principalmente aqui, além dos índios nativos, portugueses, africanos, holandeses, franceses. Tal convivência deve ter acarretado uma grande confusão de vozes, uma verdadeira babel. Essa efervescência de diferentes falares parece ter tido sua intersecção no que se costuma denominar de língua geral, língua esta de base indígena, como vimos.

Desse modo, no Brasil, a Língua Portuguesa coexistiu por muito tempo com as línguas indígenas, principalmente com o tupi, cujas contribuições muito enriqueceram o léxico de nosso idioma, particularmente na toponímia.

A partir da segunda metade do século XVIII, o Marquês de Pombal proibiu o ensino de línguas indígenas nas escolas, tornando obrigatório o ensino da língua portuguesa. Segundo Eni Orlandi, “neste novo espaço-tempo o português é a uma só vez a língua do Estado e a língua dominante” (2001, p. 23).



As divergências entre o português de Portugal e o do Brasil devem-se principalmente, à influência dos falares de indígenas, de africanos e de imigrantes europeus.

Nossa literatura desenvolveu-se mantendo estreitas ligações com Portugal. Inicialmente, os relatos dos viajantes e a produção dos jesuítas, voltada para a catequese; depois, na manifestação artística a que denominamos Barroco, nossos dois principais autores – Gregório de Matos e Padre Antônio Vieira – segundo Alfredo Bosi (1972) tiveram suas vidas divididas entre Brasil e Portugal; a seguir, no Arcadismo, nossos escritores seguem as características da linha européia: por exemplo, retorno aos padrões clássicos da Antiguidade e do Renascimento, movimentos culturais não existentes no Brasil.

No início do século XIX, deu-se a vinda para o Brasil da família real portuguesa. Dom João VI, rei de Portugal, por motivos políticos, mudou-se para esta terra, que, na época, era colônia portuguesa.

Pouco tempo depois de sua instalação no território brasileiro, Dom João VI elevou a então colônia à condição de Reino Unido de Portugal e Algarves. Esse acontecimento valorizou sobremaneira nossa terra e o povo que aqui vivia. A língua portuguesa, conseqüentemente, tornou-se mais importante e mais poderosa: valorizava-se quem falava a língua do rei.

No século XIX, em virtude do sentimento de brasilidade decorrente da então recente independência política do Brasil e com o movimento literário a que denominamos Romantismo, aproximou-se a língua literária da língua falada no Brasil.

Alguns acontecimentos anteriores ao estabelecimento da língua portuguesa como língua oficial do Brasil, e que tiveram grande relevância em nosso país foram a criação da Imprensa Nacional e a fundação da Biblioteca Nacional.

Até a segunda década do século XIX não havia uma língua oficial em nosso território. Mas

em 1826, depois da chegada de D. João VI e da proclamação da Independência por D. Pedro I, foi oficializada a língua portuguesa como língua nacional (Eni Orlandi, 2001, p. 23),

determinando, assim, a extinção do bilingüismo dominante português/tupi, em favor daquele.

Por esse breve relato percebe-se que a língua que no Brasil foi oficializada já não poderia ser a mesma que os colonos portugueses vieram falando de Portugal.

Como contraponto a uma mudança mais radical e a favor da unidade, tivemos a realização de cursos superiores, em Portugal, por alguns rapazes privilegiados e a presença da família real e seus assessores aqui no Brasil, que atuaram como um fator de manutenção da língua portuguesa.

A esse respeito observe as seguintes palavras de Eni Orlandi:

O português brasileiro é uma historicização singular, efeito da instauração de um espaço-tempo próprio, diferente do de Portugal (2001, p. 34).

Eni Orlandi acrescenta que a nacionalização da língua portuguesa deu-se verdadeiramente com o processo de gramatização, que, em nosso país, se iniciou em meados do século XIX.

Traçamos em linhas muito gerais a história de alguns fatos sociais, políticos e culturais que tiveram influencia na formação da Língua Portuguesa.

## **2. 2 Acontecimentos históricos da/na sociedade brasileira**

Essa parte retrata as tendências, os acontecimentos, as transformações e as permanências políticas, econômicas, sociais e culturais mais marcantes vividos pela sociedade brasileira entre as décadas de 20 e 80 do século passado. Seu objetivo é lançar luz sobre o contexto histórico, as influências e as condições sob as quais Celso Pedro Luft (1921-1995) viveu e desenvolveu sua produção. Cabe observar aqui que, ao focalizar os caminhos percorridos pela educação do nosso país, privilegiamos a abordagem da obra *História da Educação no Brasil*, de Otaíza de Oliveira Romanelli, por tratar-se reconhecidamente de um clássico da literatura brasileira sobre tal temática.

De acordo com Nelson Werneck Sodré (1982), logo após o término da Primeira Grande Guerra (1914 – 1918), notadamente nos agitados anos 20, desenvolveu-se uma significativa fase reformadora no nosso país, manifestada, por meio de fatos relevantes, tanto nas esferas da economia e da política, quanto na da cultura.

No campo econômico brasileiro, uma das mais significativas implicações da Primeira Grande Guerra foi a de atuar como barreira protecionista, à medida que frente às impossibilidades de se manterem as importações, dado ao conflito militar, o suprimento do mercado interno passou a exigir que a indústria local produzisse o

que até então era importado. Assim, estimulada pela necessidade de atender a demanda interna, a indústria nacional conheceu um grande avanço, é o que nos informa Celso Furtado (1977). Ao analisar a presença e a ação das importações no nosso mercado interno. Gabriel Cohn nos esclarece que: “na Primeira Guerra Mundial, (...) duplicou a produção industrial interna – até a grande crise econômica internacional de 1920-30”. (1978, p. 291)

Ao mesmo tempo em que ocorria esse surto industrial, e atrelado a ele, desenvolveram-se a acumulação interna e as relações capitalistas.

Às transformações econômicas somavam-se as mudanças que se operavam nas esferas política e cultural. Para ampliar sua participação no poder, ainda dominado pelas oligarquias rurais, notadamente a dos grandes cafeicultores paulistas, a burguesia buscou dar vida ao liberalismo que moldava as instituições do país desde o advento da República. O liberalismo existia de direito, na letra constitucional, mas não de fato, à medida que era realizado, “ajustado” aos interesses das oligarquias dominantes. Satisfazer as necessidades políticas da burguesia, implicava contestar o estabelecido, transformar a realidade, praticar o liberalismo constitucional. Nessa investida para ampliar seu poder, a emergente burguesia industrial buscou o apoio da pequena burguesia e das camadas populares, segundo Edgard Carone (1978).

Nelson W. Sodré trata d rela es da burguesia com as manifesta es políticas e culturais de maior impacto contestador e transformador ocorridas no início da década de 20 do século XX no nosso país:

No campo da política, a contesta o ao estabelecido, ao dominante,   comandada pelo elemento militar, com os episódios que definem o Tenentismo. No campo da cultura, a contesta o ao estabelecido, ao dominante,   comandada, naturalmente, pelo elemento intelectual, e mais particularmente pelos artistas, com os escritores   frente, nos episódios que definem o Modernismo. São manifesta es características do avanço burguês no Brasil; como todas as manifesta es deste avanço, em todos os tempos, cont m elementos de concilia o e estímulos a razões populares, apresentando-se com um caráter mais revolucionário do que a realidade exige e permite; e a burguesia buscando apoio, com essas concessões, nas classes inferiores, a pequena burguesia particularmente, onde recruta a vanguarda da renova o, no campo da política como no da cultura, e, tanto quanto possível, as classes trabalhadoras, particularmente as suas camadas proletárias, que começam a aparecer no palco. Por coincidência, o ano de 1922 assinala a eclosão do Tenentismo, com a revolta do Forte de Copacabana; do Modernismo, com a Semana de Arte Moderna, em São Paulo; e da organiza o do proletariado, com a funda o do Partido Comunista. (1982, p. 56)

De acordo com Romanelli (1980), o modelo educacional da Primeira República herdou a dualidade que havia se consagrado no Império, ou seja, a do estabelecimento de uma clara distinção entre a educação direcionada para as camadas dominantes (secundária acadêmica e superior) e a destinada às camadas populares (primária e profissionalizante). Pela Constituição Republicana de 1891 (artigo 35, itens 3<sup>o</sup> (terceiro) e 4<sup>o</sup> (quarto)), cabia à União a criação e gestão de escolas de nível superior e secundário e aos Estados a criação e gestão de escolas de nível básico (primário). No entanto, a realidade redimensionou essa ordem conferindo à União o controle da educação superior e secundária acadêmica e aos Estados ficou delegado o controle da educação primária e da educação profissionalizante, que se dividia, à época, em escolas normais para moças, de nível médio, e escolas técnicas para rapazes.

Como ocorreu com o modelo dual do ensino, a Primeira República herdou do Império a mentalidade aristocrática que associava o trabalho a uma condição social inferior. Assim, de um lado, a emergente burguesia industrial buscava se aproximar da tradicional elite agrária adotando seus modos, seus gestos, seus gostos e sua educação acadêmica, e as camadas médias em crescimento utilizavam o modelo educacional vigente como mecanismo de ascensão social.

Ainda de acordo com Romanelli (1980), embora, em especial após a Primeira Grande Guerra, a sociedade brasileira já estivesse sofrendo uma significativa diversificação, notadamente com o crescimento de uma camada social média heterogênea – expressa pelos intelectuais, padres, militares, profissionais liberais, burocratas, pequenos e médios comerciantes e artífices – e com a ascensão de uma burguesia industrial, e houvesse nas áreas urbanas, um considerável contingente de imigrantes dedicados a profissões características das classes médias, as várias tentativas de reforma e modernização do sistema educacional do país não tiveram êxito. Dentre essas tentativas, destacam-se a do “Movimento de Escolas Novas”, que, sob a influência de idéias européias e norte-americanas, reuniu diversos autores de obras sobre educação em luta pela reformulação do ensino no país; a realização de reformas estaduais do ensino a partir de 1922 e a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, por um grupo de educadores, com o objetivo de organizar o movimento em favor da solução dos problemas educacionais e de fortalecer a luta pela renovação do ensino.

A década de 20, moderna e conservadora, vanguardista e tradicional, tempo de desenvolvimento de relações capitalistas e de avanços econômicos e políticos da burguesia e cenário de movimentos de contestação política e de renovação cultural, preparou a abertura de uma nova fase no país, cujo marco aglutinador seria a Revolução de 30, de acordo com Nelson Werneck Sodré (1982).

Com a intensificação da produção industrial e do processo de urbanização, o modelo educacional herdado do Império começou, cada vez mais, a revelar em tons mais graves seu descompasso com as exigências originárias da nova ordem econômica e social que se delineava. Acompanhando as transformações econômicas e sociais em curso, as idéias e tentativas de reforma do sistema de ensino do período, embora não tenham se fixado e realizado efetivamente, iniciaram uma acirrada luta ideológica que culminou com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, em 1932, com os embates travados em torno do projeto de lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com as reformas nacionais feitas a partir de 1930, conforme o que diz Otaíza de Oliveira Romanelli (1980).

Nos anos 30, no cenário internacional, sob o impacto da quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, em 1929, temos, em Celso Furtado (1972), que se operou uma profunda depressão econômica. Um dos mais graves aspectos desta crise foi a imensa onda de desemprego que atingiu a maioria das nações. Além disso, esta crise foi um dos fatores do desencadeamento da Segunda Grande Guerra (1939 – 1945). Aqui no Brasil, crises políticas e sociais culminaram na destruição, entre 1930 e 1937, da velha república oligárquica. Embates políticos e crises econômicas dividiam os setores sociais do país e motivavam manifestações populares

Dentre os agravantes da instabilidade política que assaltava a nação, segundo Edgard Carone (1978), destacam-se a derrota de Getúlio Vargas para Júlio Prestes nas eleições presidenciais daquele período e o assassinato na Paraíba de João Pessoa (Vice na chapa de Getúlio Vargas à presidência), em consequência de lutas entre grupos dominantes locais. O atentado a João Pessoa tornou-se um dos pretextos para o golpe de Estado. Em outubro de 1930, uma junta militar formada pelos generais Tasso Fragoso, Mena Barreto, Leite de Castro e o Almirante Isaías de Noronha depôs o presidente Washington Luís. Em seguida, Getúlio Vargas assumiu o poder como presidente revolucionário e provisório (1930 – 1937).

O novo governo tendeu a ajustar a economia do país às suas exigências internas e às possibilidades permitidas pela crise internacional. Diante da necessidade de dar respostas aos problemas que a produção cafeeira enfrentava com a crise, o governo adotou políticas favoráveis ao setor, queimando parte da produção, para manter sua rentabilidade. Mas ao mesmo tempo em que se adotavam novas políticas de defesa da economia cafeeira, no sentido de minimizar suas perdas, o declínio das exportações de café promoviam o deslocamento de parte do capital gerado por sua produção para outros tipos de atividade agrícola e para o setor industrial. Esse último, além do ingresso de capitais oriundos da produção cafeeira, se beneficiou das dificuldades de importação e da desvalorização da moeda, o que lhe rendeu um significativo crescimento, de acordo com o que nos relata Gabriel Cohn (1978).

Com a oligarquia cafeeira desvinculada diretamente do poder, mas mantendo-se ainda como presença fundamental para a economia do país e a industrialização em desenvolvimento, iniciava-se um período de maior inserção de novos atores no interior da classe dominante, estabelecendo-se um equilíbrio mais acentuado entre os setores agrário e industrial, com o atendimento, por parte do governo provisório, de seus interesses. Ocorria, ao mesmo tempo, a aceleração do desenvolvimento das relações capitalistas, do crescimento urbano e da ampliação dos quadros da burguesia e do proletariado.<sup>6</sup>

As artes cênicas, a literatura e a imprensa começavam a conquistar um público cada vez maior, notadamente originário da pequena burguesia. O rádio tornou-se o grande instrumento de cultura de massa, temas nacionais começavam a freqüentar os palcos dos teatros, nas encenações de peças de Oduvaldo Viana e Juracy Camargo e a capacidade editorial do país se ampliou com o desenvolvimento do seu parque gráfico, expresso no aparecimento de grandes editoras, conforme o que relata Nelson Werneck Sodré (1982).

Segundo Romanelli (1980), logo que assumiu o poder, ainda no ano de 1930, Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo nomeado, como seu primeiro ministro, o Sr. Francisco Campos.

---

<sup>6</sup> Ver FAUSTO, Boris. A Revolução de 30. In: MOTA, Carlos Guilherme (org.) *Brasil em Perspectiva*. São Paulo: Difel, 1978.

A atuação imediata do ministério, conhecida como Reforma Francisco Campos, dentre outras medidas, instituiu:

- o Estatuto das Universidades Brasileiras, pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que estabelecia o regime universitário para o ensino superior. Até 1934, quando a Universidade de São Paulo foi criada de acordo com as normas estabelecidas pelo Estatuto, as Universidades se formaram pelo agrupamento de Faculdades que até então funcionavam isoladamente, como foi o caso da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro; e

- a organização do ensino secundário em uma estrutura orgânica, pelo Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, que, até então, não possuía uma normatização apoiada em um sistema nacional. Com a reforma, o ensino secundário adotou o regime seriado, foi dividido em dois segmentos, um fundamental, com duração de 5 anos, e outro complementar, com duração de 2 anos, e sua aquisição tornou-se obrigatória para o ingresso nos cursos de nível superior.

Para Romanelli, a Reforma Francisco Campos expressava a realidade do país, agora sob o comando de novas forças políticas e sociais, que exigia do Governo um olhar mais atento para os problemas da educação, e no que se refere a organicidade que conferiu ao ensino, se caracterizou como uma inovação positiva. No entanto, não foram poucos seus pontos críticos, dentre os quais destacam-se: i) a marginalização dos ensinos primário e médios profissionais, com exceção do comercial, que denota a preferência da reforma pela organização do ensino de elite; ii) a não preocupação em articular, no interior do ensino médio, os ramos secundário e comercial, impossibilitando a transferência de um para outro; iii) o não ter investido no ensino industrial, em um momento em que o país tomava o rumo da industrialização; iv) o não ter-se libertado da tradição liberal-aristocrática que moldava a formação para as carreiras liberais; e v) não ter atendido efetivamente a implantação de um ensino técnico e científico. Na análise da autora,

Todos esses aspectos negativos denunciavam a existência de uma política educacional baseada numa concepção ideológica autoritária, no que respeitava ao controle da expansão do ensino, mas, ao mesmo tempo, aristocrática, no que concernia ao ensino secundário e aos cuidados com determinadas carreiras de nível superior. Refletia a sociedade do momento, enquanto esta também oscilava entre a necessidade de inovar e organizar a vida social, em novas bases, e a velha ordem, com a qual ainda se encontrava seriamente comprometida. As classes que iam gradativamente assumindo o poder contavam entre si com a presença, de uma lado, dos jovens oficiais progressistas e da nova burguesia industrial, que exigiam inovações de toda ordem, mas, de outro lado, contavam também com a presença de parte da velha aristocracia liberal, ainda apegada às velhas

concepções. A expansão do ensino e sua renovação ficaram, portanto, subordinadas ao jogo de forças que essas camadas manipulavam na estrutura do poder. (1980, p. 141, 142)

Ainda segundo Otaíza Oliveira Romanelli (1980), concomitantemente à Reforma Francisco Campos, e também por causa dela, retornaram, com maior fôlego, os embates iniciados pela Associação Brasileira de Educação, na década de 20, como vimos, em torno da renovação do ensino. Em 1932, trazendo as origens do seu teor dos debates travados nas IV e V Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela Associação Brasileira de Educação, foi publicado o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, elaborado por Fernando Azevedo e assinado por educadores ligados ao movimento renovador da educação.

À base da luta dos reformadores, encontravam-se três bandeiras: a laicidade do ensino; a implantação efetiva, em todo o território nacional, do ensino público e sua expansão; e, a igualdade de direitos, para ambos os sexos, à educação.

A sociedade brasileira estava passando por significativas transformações político-econômicas e assumindo uma configuração em que, cada vez mais, os traços de uma ordem burguesa se definiam. No interior desta nova ordem, as crescentes camadas médias aspiravam pelo acesso ao ensino secundário, ao mesmo tempo em que as camadas populares reivindicavam a instrução primária. É o atendimento das perspectivas e necessidades desta nova realidade o substrato das propostas de institucionalização da educação defendidas pelos reformadores.

Tais propostas chocavam-se, principalmente, com os interesses da Igreja Católica, que detinha o monopólio do ensino secundário na velha ordem oligárquico-aristocrática e tencionava mantê-lo. A institucionalização do ensino público em nível nacional, sua expansão e sua laicidade eram recebidas pela Igreja como ameaças a sua hegemonia. Depreende-se daí a formação de um embate envolvendo, de um lado, o segmento dos reformadores e o movimento renovador e, do outro, o segmento dos conservadores, esse último formado predominantemente por católicos.

Esse embate, reflexo de uma realidade em que forças da tradicional sociedade oligárquico-aristocrática ainda mantinham um certo vigor, tanto político, quanto econômico, e em que, por outro lado, cada vez mais, tornava-se necessário atender as exigências de uma sociedade em evolução para o estabelecimento de uma ordem burguesa-industrial, se expressou na Constituição de 1934. Em correlação com esta dualidade, seu texto (Capítulo II – Da Educação e da Cultura),



contemplava as reivindicações do movimento renovador, mas sem deixar de atender, em pelo menos um item (artigo 153) os interesses do grupo conservador ligado à Igreja Católica. Assim, pelo texto constitucional, sob a influência dos reformadores, ficou estabelecido o direito de todos à educação e a obrigatoriedade do Estado em garanti-lo, o ensino primário integral, a gratuidade do ensino, a descentralização da educação, à medida que foram conferidas aos Estados a organização e a manutenção de seus sistemas de ensino, desde que em acordo com as diretrizes fixadas pelo Governo Federal, e o estabelecimento do Plano Nacional de Educação, e, sob a influência dos conservadores, ficou estabelecida a adoção do ensino religioso facultativo.

Continuando com Otaíza Oliveira Romanelli, essa autora, ao avaliar os ganhos e perdas do movimento renovador da educação, configura o seguinte quadro:

Vê-se, destarte, que a luta não foi tão inglória. Apenas foi de pouca duração essa vitória, já que, três anos após, era promulgada outra Constituição, com o golpe de Estado que instalou o Estado Novo. Esta última Constituição não teve a amplitude da outra, quanto à educação, antes tratou-a muito restritivamente. Continuou, todavia, declarando a necessidade de a União “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes” dessa educação (art. 15, n. IX), e mantendo a gratuidade e obrigatoriedade do ensino (art. 130). Foi mais enfática na questão do ensino profissional, embora se referisse a ele como “um ensino destinado às classes menos favorecidas”, o que denunciava bem a ideologia do Governo, em sua política educacional, favorável a um sistema educacional de discriminação social.

Mas a Constituição de 1937 estava longe de dar a ênfase que dera a de 1934 ao dever do Estado como educador. No seu artigo 128, que inicia com a seção “Da Educação e da Cultura”, preferiu antes a fórmula suave de tratar o problema, proclamando a liberdade da iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares, quanto ao que respeitava o ensino. Na Constituição de 1934, ao contrário, o Governo começa determinando o dever da União, Estados e Municípios de favorecer as ciências, artes e cultura e, ainda, além do direito à educação, o dever do Estado de assegurá-la. (1982, p. 152)

Em 1937, então, uma nova constituição foi redigida por um pequeno grupo de políticos liderado por Francisco Campos, simpatizante do fascismo. Conhecida como “polaca”, pela influência que recebeu do fascismo polonês, essa nova constituição regulamentava a implantação definitiva da ditadura Vargas, que passou a ser chamada por seus responsáveis de Estado Novo. Segundo Lourdes Sola,

Pela nova Carta, o presidente dispunha de plenos poderes, legislativos e executivos; era-lhe permitido também demitir e transferir funcionários, reformar e afastar militares que representassem ameaça “aos interesses nacionais”. Pelo artigo 186, era declarado estado de emergência em todo o território nacional, o que tornava possível ordenar prisões, exílio, invasão de

domicílio; instituíam-se a prisão preventiva; tornava-se legal a censura de todas as comunicações. Tais atos escapavam à decisão do judiciário. Tornando constitucional o estado de emergência, foram institucionalizados os instrumentos necessários para sua consecução: o Departamento de Propaganda, encarregado também da censura, entregue a Lourival Fontes, e subordinado ao Ministério da Justiça, que continuava sob a direção de Francisco Campos; o Código de Imprensa, publicado em dezembro de 1937, tornava ilegal qualquer referência desrespeitosa às autoridades públicas. Foi instituída a "Hora do Brasil", emissão radiofônica diária e obrigatória, através da qual eram divulgados os programas governamentais e as palavras do Presidente. (1978, p. 266)

Com o advento do Estado Novo, fundou-se no país um regime autoritário, centralizado e nacional. Basicamente três fatores, segundo Thomas Skidmore (1982), concorreram para a consolidação desse fato: a prática da intervenção federal, que fez com que os poderes regionais perdessem suas forças de atuação, as quais passaram a depender do estabelecimento de canais de ligação com a União; as políticas da previdência social e da organização dos sindicatos trabalhistas, que embora já estivessem presentes na vida do país durante o governo provisório, foram enfatizadas e aceleradas, conferindo ainda mais e maiores poderes ao governo central; e, a criação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), que tornou a administração pública mais eficiente, dados o crescimento da burocracia estatal e a melhoria das normas administrativas que engendrou, ao mesmo tempo em que funcionava, para o governo federal, como um poderoso mecanismo de controle administrativo da nação.

Os quadros institucionais do país forjaram-se por meio de um Estado não-partidário e as contestações políticas tornaram-se praticamente inexistentes. Os partidos políticos foram extintos por decreto, as manifestações de oposição ao regime silenciadas com violência e foi proibida qualquer manifestação ou uso de símbolos que caracterizassem ideologias políticas. Vargas procurava assim assumir uma postura supostamente neutra ideologicamente e desvinculada de compromissos político-partidários. Seu intento era adquirir absoluta liberdade de ação na condução do país.

Sob a tutela do governo federal, consolidou-se a legislação e a aplicação da regulamentação do trabalho, que contemplava a instituição do salário mínimo, a jornada de trabalho de 8 horas, as férias remuneradas, a indenização por dispensa sem justa causa, a regulamentação do trabalho feminino e infantil e a previdência social, que garantia assistência médica, aposentadoria e pensões aos trabalhadores.

Junto com a instauração das leis trabalhistas, o Estado criou uma nova estrutura sindical, cuja orientação ficava sob o controle do Ministério do Trabalho. Nas palavras de Lourdes Sola,

Pela Constituição de 1937, eram proibidas as greves e o *lockout*, declarados “recursos anti-sociais, nocivos ao trabalho e ao capital, incompatíveis com os superiores interesses nacionais” [...] As interferências ideológicas nos sindicatos eram vedadas, porque “estranhas” aos interesses profissionais e econômicos dos trabalhadores. O Estado Novo liquidaria de vez com a autonomia sindical em 1939, proibindo a existência das associações não integradas ao sistema oficial, cujas normas mais importantes consistiam no reconhecimento de apenas um sindicato por cada profissão, que poderia ser distrital, municipal, estadual e interestadual; só excepcionalmente, e com a autorização expressa do Ministério do Trabalho, se admitiriam associações nacionais. (1978, p. 271, 272)

Ao mesmo tempo em que centralizava politicamente a vida do país, o Estado Novo adotou uma estratégia econômica industrializante. Vargas elaborou um plano quinquenal, com o objetivo de desenvolver a indústria de bens de produção, a construção de vias férreas e a abertura de estradas de rodagem no país, e de adquirir navios mercantes e aviões de combate da Alemanha. Para a agricultura, o Estado adotou uma política de estímulo a diversificação da produção, ao mesmo tempo em que administrava, por meio de táticas reguladoras, os preços do café no mercado externo.

Para a criação da **Companhia Siderúrgica Nacional (CSN)**, fundada oficialmente em 1941, peça fundamental da política de industrialização de base do governo, Vargas contou com empréstimos e com o apoio logístico dos Estados Unidos. Só a partir de então, o país definiu seu ingresso no círculo dos aliados.

Continuando com Lourdes Sola (1978), tem-se que, em meio a Segunda Grande Guerra, o ingresso do capital norte-americano na construção da Siderúrgica resultou de um jogo de luz e sombra que desde 1937 o governo fazia com os países do Eixo e com os Estados Unidos, na expectativa de conquistar mais vantagens econômicas do que as oferecidas por cada um dos dois lados. Até 1940, Vargas não aderiu claramente a nenhum dos dois grupos, mantendo uma postura oscilante, ora simpática a um, ora a outro. Finalmente, em 1940, ao comunicar ao Departamento de Estado Norte-Americano que uma empresa alemã estava disposta a construir a Companhia, Vargas recebeu do governo dos Estados Unidos a proposta e os compromissos que almejava. Firmava-se, a partir daí, a aliança Vargas-Roosevelt.

Selada a inserção do país no grupo dos aliados, mudaram as relações do poder com os movimentos e posturas simpáticos ao fascismo. O Departamento de

Imprensa e Propaganda (DIP), instituição encarregada da propaganda oficial e da censura à imprensa, até então condescendente com as manifestações favoráveis ao nazismo, passou a persegui-las e a proibi-las, ao mesmo tempo em que assumiu uma conduta pró-norte-americana.

Desta virada de conduta, resultaram, como medidas práticas, no plano ideológico, o fechamento de jornais nazistas e em língua estrangeira e a proibição expressa de críticas aos Estados Unidos, e, no plano político-econômico, o descarte das empresas de aviação Condor (alemã) e Lati (italiana), ainda de acordo com Lourdes Sola (1978).

Por meio das atuações do Ministério da Educação e do Departamento de Imprensa e Propaganda, o DIP, Vargas articulou uma dupla inserção política na vida cultural do país, buscando atingir o conjunto da nossa sociedade.

De um lado, voltando-se para as elites, o governo incentivou a pesquisa científica, implantou a Universidade do Brasil, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e o Instituto Nacional do Livro, e reuniu intelectuais em seus quadros. Gustavo Capanema, que foi nomeado Ministro da Educação ainda durante o governo provisório e permaneceu no cargo ao longo de todo o período do Estado Novo, contava com a assessoria, dentre outros, de Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade e Rodrigo Melo Franco de Andrade.

Por outro, voltando-se para as camadas populares, incentivava a realização de festas e comemorações populares e investia em atividades de entretenimento, ao mesmo tempo em que exercia um rígido controle sobre as manifestações de cultura popular e os meios de comunicação, notadamente a imprensa e o rádio. À época, a Rádio Nacional, encampada pelo governo, possuía o melhor elenco de radioatores, humoristas, músicos e cantores do país, assim como os melhores técnicos, conforme nos informa Nelson Werneck Sodré (1982).

Segundo Renato Ortiz, os objetivos das políticas governamentais de incentivo e controle das atividades e manifestações culturais eram a propaganda ideológica do regime, a transmissão e assimilação de valores e modelos de comportamento desejáveis na população e a promoção de uma homogeneidade cultural no país.

Levando-se em consideração M. H. R. Capelato (1998), o ano de 1937, com o advento do Estado Novo, configurou o corolário das propostas trabalhistas, sociais, políticas e econômicas que desde 30 faziam parte do projeto de governo de Vargas. A efetiva realização destas propostas se deu através da instauração de um Estado

intervencionista, que apoiava sua legitimidade na criação dos direitos sociais e na defesa do desenvolvimento econômico, da integração territorial e do progresso dentro da ordem. O Estado tencionava compor uma unidade nacional e delinear uma nação progressista, apagando seus fortes traços regionalistas e de diversidade cultural, entendidos como desagregadores do nacionalismo.

É interessante observar que até 30, segundo Marlene de Faveri (2004), as forças dominantes do país eram regionais. Através da centralização do poder e da prática intervencionista, Vargas buscou neutralizar estas forças para construir uma nação com uma identidade própria e universal.

Para forjar a nação una, forte e respeitável que idealizara, Vargas atuou no campo ideológico, valendo-se de uma ampla e eficiente propaganda de cunho nacionalista que exaltava a identidade nacional e valorizava a população brasileira, e no campo institucional, elaborando leis que proibiam aos estrangeiros o exercício de atividades políticas e sociais no país (Decreto nº 383, de 18 de abril de 1938). Tais ações fizeram aflorar um sentimento xenófobo na sociedade brasileira, que passou a excluir e a perseguir os estrangeiros aqui radicados e seus descendentes, conforme nos diz Priscila Perazzo (1999).

A vinda de imigrantes para o Brasil, desconsideradas as chegadas de portugueses e negros africanos, ocorreu de forma contínua desde o início do século XIX. Notadamente a partir de 1808, com a abertura dos portos às “nações amigas”, o país recebeu imigrantes originários de diferentes países e regiões, de todos os continentes, em diferentes momentos de sua História. Aqui, focalizo apenas dois grupos de imigrantes: os alemães e os italianos. Este destaque se justifica pela origem alemã de Celso Pedro Luft, cuja obra é o objeto deste estudo, pela aliança firmada entre a Alemanha nazista e a Itália fascista durante a Segunda Grande Guerra, pela adesão de Vargas aos aliados e sua política nacionalista e pelas implicações que este elenco de fatores trouxe para as comunidades de alemães e italianos radicados no sul do país.

Sabemos, e Celso Furtado (1977) relata, que entre o final do século XIX e o início do século XX, o Estado brasileiro conferiu um significativo impulso à imigração, adotando políticas de substituição da mão-de-obra escrava na lavoura cafeeira paulista, que, à época, estava em franca expansão, e de ocupação e assentamento agrícola no sul do país. Diante das dificuldades sócio-econômicas que alguns países europeus enfrentavam e atraídas pelas oportunidades que o país oferecia, milhões

de pessoas, pertencentes a diferentes grupos étnicos, migraram para o Brasil. Dentre eles contavam-se significativos contingentes de alemães e italianos, que se fixaram em maior número, no caso dos primeiros, nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, e, no caso dos segundos, nos estados de São Paulo e Rio Grande do Sul.

As comunidades de imigrantes alemães e italianos localizadas no sul do país buscavam preservar as crenças, hábitos, valores e comportamentos que traziam. Seus objetivos eram sentimentalistas e civilizadores, à medida que conservando os traços culturais de suas origens para si e os transmitindo aos seus descendentes, guardavam lembranças de seus países e formavam as novas gerações.

Particularmente no caso alemão, esclarece-nos Giralda Seyterth, (1990) em muitas localidades do sul, as comunidades de imigrantes mantiveram viva a sua língua e criaram uma imprensa, escolas e associações reprodutoras da cultura germânica, forjando o estabelecimento de uma etnicidade teuto-brasileira, marcada pelo pertencimento a um grupo de origem alemã.

Ao analisar os conflitos e discussões provocados pelo bilingüismo, mantido até o início dos anos 40, em regiões de colonização alemã do Rio Grande do Sul, Lúcio Kreutz diz que

Segundo diversas entrevistas com ex-professores da imigração alemã católica e também de acordo com o *Jornal do Professor*, há um consenso no sentido de que o maior desafio pedagógico no ensino elementar foi a questão do bilingüismo. Normalmente os alunos iniciavam o período escolar com total desconhecimento do português. Em família e em sociedade, etnicamente homogênea, falava-se apenas alemão. A distinção que o teuto-brasileiro fazia entre nacionalidade e etnia tinha um peso especial na forma de conceber o processo escolar. Considerava-se de nacionalidade brasileira, não tinha a menor dúvida a esse respeito, e ao mesmo tempo julgava-se no direito de manter a língua e peculiaridades étnicas de origem. (2003, p. 136)

Os núcleos familiares e sociais alemães ou italianos que se formaram no sul do país conservaram a língua falada em seus países de origem e a estenderam, particularmente no caso alemão, à educação escolarizada, ministrada em escolas organizadas e mantidas pela própria comunidade.

Para o projeto nacionalista de Vargas, a conservação de laços pátrios pelos imigrantes e seus descendentes deveria ser combatida e expurgada. A manutenção de laços culturais e de solidariedade com países estrangeiros expressava a negação do modelo de Estado-Nação, unido, culturalmente homogêneo e progressista, idealizado para o país. Daí, a realização da nacionalização, nas regiões mais

densamente ocupadas por imigrantes, como a região sul, se processar com a aplicação de medidas de vigilância e repressão policial e pela educação escolarizada controlada pelo Estado. Ao Conselho de Imigração e Colonização, pelo Decreto nº 1545, de 25 de agosto de 1939, foi atribuída a tarefa de fiscalizar os núcleos de imigrantes e de fazer, se necessário, “inspeções secretas”, os cultos em línguas estrangeiras eram reprimidos, as escolas de imigrantes foram fechadas e a delação dos “perigosos inimigos da nação” estimulada pelo reconhecimento dado ao “patriotismo” do delator, conforme a pesquisa de Maria Catarina C. Zanini (2006).

Ao retratar a imagem negativa dos imigrantes e seus descendentes, construída pelo governo Vargas, que deveria ser combatida para a implantação do seu projeto de nacionalização, Maria Catarina C. Zanini nos revela que

As campanhas de nacionalização tiveram início no começo do século XX, mas foi no período do Estado Novo que Getúlio Vargas executou verdadeiramente tais diretrizes, contando com o apoio de sua polícia, muito temida pelos descendentes e que mantêm vivos, ainda hoje, em suas memórias, a vigilância que era exercida sobre eles, em especial aqueles das colônias italianas, consideradas “quistos de estrangeiros”. Os alvos preferenciais dessa campanha xenófoba, em nível nacional, foram os alemães, os italianos, os poloneses, os judeus e os japoneses, tratados pelas autoridades governamentais como “perigos”. Eram aqueles alcunhados de *estrangeiros*, tidos como mantenedores da diferença e um perigo à construção de uma identidade nacional de brasileiro, preferencialmente branco, católico e falante do português. (2006, p. 155)

Atingidos por práticas repressoras e pressões ideológicas, os imigrantes se viram obrigados a adotar os costumes brasileiros e a incorporar elementos da sua cultura, em especial a língua portuguesa, que, neste cenário, junto com a educação escolarizada, havia assumido o status de questão de segurança nacional.

Continuando com a história de Maria Catarina C. Zanini, temos que o Estado Novo conferiu à escola um papel de excelência na formação de cidadãos ideais, imbuídos de reais sentimentos de brasilidade, bons trabalhadores, identificados e comprometidos com o progresso do país. Para tanto, a língua portuguesa se tornou obrigatória em todas as escolas, os ensinamentos de História e de Geografia do Brasil eram ministrados sob o controle do Estado e os professores receberam a atribuição de difundir sentimentos de patriotismo. Submetidos a uma educação repressora, disciplinadora e excludente, transmitida em uma língua que não dominavam, muitos descendentes de imigrantes, quando não a abandonaram, passaram por uma tensa adaptação à escola.

No ano de 1942, alguns setores do ensino, pela ação do então Ministro Gustavo Capanema, começaram a sofrer reformas que receberam a designação de

Leis Orgânicas do Ensino. Ainda sob o Estado Novo, uma vez que, no seu conjunto, tais reformas também fizeram parte do período de redemocratização imediatamente posterior ao Governo Vargas, os focos centrais das reformas recaíram sobre o ensino técnico profissionalizante e o ensino secundário. Tendo assumido a tradicional postura dos governos centrais anteriores, Vargas manteve a condução do ensino primário nas mãos dos governos estaduais, que se aproximavam ou se afastavam das ações a ele direcionadas pelas esferas federais desenvolvendo políticas próprias.

O ensino secundário foi reorganizado, passando a contar com um primeiro ciclo, designado como ginásial, com duração de 4 anos, e um segundo ciclo, com duração de 3 anos, que se dividia sob as designações de científico e clássico, embora efetivamente nenhum dos dois segmentos apresentasse, na sua grade curricular, qualquer teor de especialização.

Continuando com Otaíza de Oliveira Romanelli, vejamos suas palavras:

Era indisfarçável, [...], o caráter de cultura geral e humanística dos currículos, mesmo no curso chamado científico. Além disso, sobressaíam, nos dois níveis, uma preocupação excessivamente enciclopédica e ausência de distinção substancial entre os dois cursos: o clássico e o científico. Finalmente, o currículo não era diversificado, nem sequer quanto aos níveis, sendo praticamente as mesmas as disciplinas em quase todas as séries.

Esse ensino não diversificado só tinha, na verdade, um objetivo: preparar para o ingresso no ensino superior. Em função disso, só podia existir como educação de classe. (1980, p. 158)

Com a eclosão da Segunda Grande Guerra diminuiu, no âmbito internacional, o fluxo de exportação de mão-de-obra qualificada para o país, que até então supria as necessidades da indústria brasileira com técnicos europeus, ao mesmo tempo em que a indústria nacional foi chamada a atender o mercado interno, diante das dificuldades enfrentadas para a importação de produtos industrializados. Diante desta nova realidade, que exigia o crescimento da produção industrial e, para atendê-lo, a utilização de um quantitativo maior de mão-de-obra qualificada, o Estado, dadas as limitações que o ensino profissionalizante do sistema oficial apresentava, chamou o setor industrial para atuar na formação de trabalhadores especializados. Desta chamada, resultou a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), fruto do estabelecimento de uma parceria entre o Estado e a Confederação Nacional das Indústrias, órgão representativo do nosso setor industrial. Cabia ao SENAI a organização de escolas voltadas para o ensino



industrial em todo o território nacional e sua manutenção e gestão ficavam a cargo das indústrias filiadas à Confederação Nacional das Indústrias.

Pelo exposto, observa-se que, apesar das reformas ditadas pelas Leis Orgânicas, o Estado Novo manteve o sistema dual de ensino. De um lado, as camadas médias e altas da sociedade optavam pelo ensino secundário e superior como mecanismos de manutenção ou ascensão social, por outro, as camadas populares, diante da necessidade de adquirirem qualificação para o trabalho em um tempo mais breve, optavam pelo ensino profissionalizante.

Na avaliação de Otaíza Oliveira Romanelli, temos:

Com o manter e acentuar o dualismo que separava a educação escolar das elites da educação escolar das camadas populares, a legislação acabou criando condições para que a demanda social da educação se diversificasse apenas em dois tipos de componentes: os componentes dos estratos médios e altos que continuaram a fazer opção pelas escolas que “classificavam” socialmente, e os componentes dos estratos populares que passaram a fazer opção pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. Isso, evidentemente, transformava o sistema educacional de modo geral, em um sistema de discriminação social. (1980, p. 169)

Tomemos, neste ponto, a obra *Brasil: de Getúlio a Castelo*, de Thomas Skidmore (1982). O Estado Novo gerou um potente mecanismo de auto-destruição, com a entrada do Brasil na guerra ao lado dos aliados. A opção de combater o fascismo colocou em xeque as pretensões de Vargas de se manter no poder, que prevendo o momento em que o sistema político seria reaberto e o poder seria definido pelo processo eleitoral, fez concessões políticas, concedeu a anistia política e participou da reorganização dos partidos. Entre 1943 e 1944, os discursos de Vargas acenavam para a adoção de uma política de redemocratização do país. No entanto, já havia se configurado uma contradição e, em consequência, um desgaste do Estado, que os setores de oposição ao poder passaram a explorar na sua luta contra o regime varguista. As crescentes manifestações e ações sociais em defesa da democracia, realizadas por estudantes, profissionais liberais, militares, escritores, políticos e trabalhadores, anunciavam a reabertura do sistema político. O fascismo de Vargas estava condenado à derrocada junto com o fascismo europeu. Foi neste clima de contradições, redefinições e renovações políticas que o Estado Novo entrou em crise e finalmente caiu em outubro de 1945.

No palco internacional, terminava a Segunda Grande Guerra (1939 – 1945), considerada o confronto militar mais arrasador de todos os tempos. Em decorrência

desta guerra, várias regiões e inúmeras cidades européias foram quase totalmente destruídas.

De acordo com Rubim Santos Aquino et alii (1978), com o final da guerra, as relações entre os Estados Unidos da América e a União Soviética, as duas grandes potências vencedoras da guerra, deterioraram-se rapidamente, à medida que a segunda, a partir de então, passou a ser vista como uma nova ameaça à liberdade e à democracia. Em 1917, com a revolução bolchevique, a Rússia havia se tornado o primeiro país comunista do mundo contemporâneo e, terminada a guerra, o governo soviético não manifestava a menor intenção de retirar suas tropas das regiões do Leste europeu que havia resgatado dos alemães e que agora estavam sob seu controle, como a Bulgária, a Hungria e a Polônia. Além disso, os soviéticos reivindicavam a manutenção da sua área de ocupação da Alemanha, que havia sido dividida entre os Estados Unidos, a Grã-Bretanha, a França e a União Soviética. As posições assumidas pelos Chefes de Estado nas tentativas de acordo que se fizeram a partir de 1945 revelavam a impossibilidade de, em tempos de paz, se manter a aliança firmada nos anos de guerra. Em 1946, em visita aos Estados Unidos, o ex-primeiro-ministro britânico Winston Churchill, proferiu um discurso em que claramente atacava o sistema político da União Soviética, classificando-o de autoritário e expansionista, e o controle que o país estava exercendo sobre a região do Leste europeu.

Ao analisar esse discurso de Winston Churchill, Rafael Roubicek e José Augusto Dias Jr., em *Guerra Fria: a era do medo*, observam que:

O discurso indicava que, uma vez superado o inimigo nazista, a União Soviética passava a ser vista como a nova ameaça à liberdade e à democracia, valores que os países capitalistas afirmavam defender. A tarefa desses países agora era conter, a qualquer preço, o que consideravam o *perigo comunista*.

Tal posição foi definitivamente assumida pelo governo norte-americano no ano seguinte, com o lançamento da chamada Doutrina Truman. Temendo que a Grécia e a Turquia caíssem sob domínio soviético, Truman anunciou em discurso ao Congresso sua disposição de auxiliar financeiramente tais países, como forma de mantê-los na esfera capitalista. Para o presidente, os Estados Unidos tinham não só o direito, mas o autêntico dever de intervir nesses e em qualquer outros casos em que as ameaças do “terror e da opressão” se fizessem presentes. Na realidade, Truman nem sequer mencionou diretamente os soviéticos em seu discurso, mas o clima político vigente não deixava dúvidas sobre a quem ele se referia. (1996, p. 16).

Da Doutrina Truman se originou uma estratégia de ação dos Estados Unidos em direção à Europa ocidental que ficou conhecida como Plano Marshall. Por meio dele, os Estados Unidos forneciam ajuda econômica aos países do ocidente

européu visando fortalecer sua resistência diante dos possíveis avanços da União Soviética. Além dessa medida de segurança, em 1949, os países europeus capitalistas, aos quais o Canadá se somou, liderados pelos Estados Unidos, formaram uma aliança militar, a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), com o intuito de salvaguardar a Europa ocidental e a América do Norte das investidas comunistas e avanços soviéticos.

Em contrapartida à criação da OTAN e às ações de recuperação econômica da Europa ocidental desenvolvidas através do Plano Marshall, a União Soviética liderou a formação de um acordo militar entre os países que faziam parte do bloco comunista da Europa, que ficou conhecido como o Pacto de Varsóvia e instituiu o COMECON, um organismo voltado para promover a ajuda mútua entre os países comunistas.

Em 1948, diante da indefinição sobre os destinos da Alemanha, a União Soviética bloqueou Berlim, a capital da Alemanha – que ainda estava com a sua parte ocidental sob o controle de franceses, ingleses e norte-americanos – e agravou ainda mais os ânimos negativos das suas relações com os Estados Unidos. O impasse criado pelo bloqueio resultou na divisão da Alemanha, em 1949, em dois países distintos: a República Democrática Alemã, que ficou sob a tutela da União Soviética; e a República Federal da Alemanha, que ficou sob a tutela dos Estados Unidos. A divisão da Alemanha representava a partilha do mundo que se desenhava e se tornou o maior símbolo dos antagonismos que passaram a reger as relações entre os Estados Unidos e a União Soviética.

Assim, após 1945, o mundo é um mundo dividido, dominado por duas superpotências rivais e absolutamente inconciliáveis. Uma desejava a rendição da outra e ambas as duas possuíam armas nucleares. Um conflito aberto entre elas poderia provocar uma destruição de proporções globais. Foi sob essa ameaça que o nosso planeta viveu do final da segunda guerra aos anos 90 do século XX, viveu a era do medo, o tempo da guerra fria, levando-se em conta os dizeres de Rafael Roubicek e José Augusto Dias Jr., na obra citada acima.

De acordo com Rubim Santos Aquino et alii (1978), no Brasil, encerrado o período do Estado Novo, os rumos da legalidade constitucional foram retomados, com a realização de eleições e a elaboração de uma nova constituição. O General Eurico Dutra, candidato do Partido Social Democrático (PSD), apoiado pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e por Getúlio Vargas, foi eleito presidente, e formou-se

uma assembléia constituinte com uma maioria significativa de parlamentares originários do PSD e da União Democrática Nacional (UDN). O PSD foi formado pelos interventores dos Estados, liderados por Getúlio Vargas, que também conduziu dirigentes sindicais e representantes políticos do Ministério do Trabalho na formação do PTB. Configurou-se assim, nesse “novo” cenário político um quadro institucional predominantemente herdeiro das antigas ordens oligárquica e varguista.

Ao analisar os motivos que levaram o PSD a atingir o predomínio político que conquistou nessa nova conjuntura do país e o caráter de continuidade que assumiu, Rubim Santos Aquino et alii observam que

Além do apoio financeiro de comerciantes, industriais e proprietários de terra, o programa do partido era amplo e genérico, o que facilitava a *conciliação* dos diferentes grupos oligárquicos e burgueses. E, como se isso não bastasse, Getúlio criou, no final do Estado Novo, uma legislação eleitoral – preservada em grande parte nos anos seguintes – favorecendo o *continuismo* dos grupos dominantes. (1978, p. 287)

No plano econômico, o Governo Dutra adotou uma política liberal e buscou reduzir a intervenção do Estado na economia, ressalvados os setores contemplados pelo Plano SALTE (**S**aúde, **A**limentação, **T**ransporte e **E**nergia), elaborado para desenvolver e otimizar a produção de energia e de alimentos, o sistema rodoviário e o atendimento à saúde da população no país. O Plano SALTE não chegou a ser implementado.

No plano educacional, retomando Otaíza de Oliveira Romanelli, temos que, pela Constituição de 1946, a responsabilidade sobre a legislação pertinente à educação nacional, quanto às suas diretrizes e bases, era atribuída ao governo federal, ao mesmo tempo em que, mantida essa competência dada à União, ao sistema educacional era conferida uma descentralização administrativa e pedagógica. Respaldaado pela Constituição, o Ministro da Educação, Clemente Mariani, formou uma comissão de educadores para a elaboração de um projeto para as diretrizes e bases da educação do país, de cunho reformista e geral, direcionado aos níveis primário, secundário e superior do ensino. O projeto para as diretrizes e bases da educação nacional elaborado pela comissão de educadores foi enviado à Câmara Federal em novembro de 1948 e não obteve aprovação imediata, como veremos mais adiante.

Em 1950, foi reeleito Getúlio Vargas, candidato à presidência do país pelo PTB. Com o retorno de Vargas ao poder e a retomada da política industrializante de

cunho nacionalista que marcou o período do Estado Novo, iniciava-se uma década cuja conjuntura evidenciou fatores e perspectivas de desenvolvimento.

Em relação à educação escolarizada, à medida que a industrialização trazia consigo a urbanização e a modernização dos modos de vida, das técnicas e das ciências, e a população adquiria maior consciência do papel da educação como fator de inserção no sistema produtivo e de promoção social, crescia no país a demanda pelo ensino secundário. Para enfrentar as pressões exercidas pela sociedade em favor da ampliação do acesso à educação e da melhoria da qualidade do ensino, o governo Vargas adotou uma série de medidas, dentre as quais se destaca a criação da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), que tinha o objetivo de expandir e melhorar a qualidade do ensino secundário. Instituída pelo Decreto nº 34.638, em 14 de novembro de 1953, a CADES tinha dois objetivos centrais: ampliar o acesso ao ensino secundário; e adequá-lo às localidades de funcionamento das escolas e aos interesses e possibilidades dos estudantes, tornando-o mais eficiente.

Como parte desse projeto, a expansão do ensino secundário para regiões do interior originou, ou revelou, a necessidade de ampliar e intensificar a formação de docentes, uma vez que nas escolas de cidades afastadas dos grandes centros urbanos não havia professores preparados para atuar no ensino secundário. Para suprir esta carência, em 1955, as Inspetorias do Ensino Secundário, órgãos subordinados à Secretarias de Educação dos estados, começaram a implantar os cursos CADES. Esses cursos, de caráter intensivo e com duração de um mês, qualificavam professores leigos, conferindo o registro de professor secundário e o direito de atuar no magistério, através de um exame de suficiência, nas localidades onde não havia professores formados por Faculdades de Filosofia. Atribuído como uma licença provisória, o registro de professor secundário conferido pelo CADES mantinha sua validade até que na região de atuação do professor fosse criada uma instituição de formação em nível superior.

Ao final da década de 60, segundo Clarice Nunes (2000), com a interiorização dos cursos superiores de graduação, os cursos CADES e os registros de professor secundário que conferia começaram a perder sua utilidade e sentido, até que, em 1971, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornaram-se totalmente inválidos.

No campo econômico, a política do novo governo Vargas visava salvaguardar os setores estratégicos da economia para o capital nacional, público ou privado, deixando a cargo do capital internacional apenas setores secundários da produção. Adotando a industrialização como a meta central do governo, Vargas investiu nos setores de base da produção; expandiu a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), criou usinas hidrelétricas, a Companhia Nacional de Álcalis e a Petrobrás (fruto de uma ampla campanha de massas, liderada por Vargas, em favor da nacionalização da pesquisa, exploração e refino do petróleo), estabeleceu o Plano Nacional de Rodovias e implementou o Plano SALTE do governo Dutra.

Vargas contava com o apoio político das massas populares, as quais mobilizava em favor do projeto industrializante e progressista do governo em seus comícios e utilizava-se do maior meio de comunicação da época; o rádio. Mas se de um lado Vargas era apoiado pelas camadas populares e pelos setores nacionalistas, por outro, sofria uma implacável oposição dos setores liberais do país, partidários de uma política econômica liberal, não-intervencionista. Na esfera do poder, era a UDN o partido que melhor e mais intensamente representava e defendia o pensamento liberal no país, sendo assim o maior canal político de oposição ao governo Vargas.

Segundo Rubim Santos Aquino et alii (1978), pressionado pela oposição, por setores da imprensa e associações de classe liberais, Vargas liberou o câmbio e as importações, mas ao mesmo tempo, desenvolveu uma política de crédito sustentada por emissões para manter o processo de industrialização do país. Numa economia que contava com um setor produtivo ainda frágil, tais práticas desencadearam um crescente processo inflacionário, que por sua vez desencadeou reivindicações de aumento salarial e movimentos grevistas entre os trabalhadores.

Seguindo a política de massas de Vargas, o Ministro do Trabalho, João Goulart, decretou, em fevereiro de 1954, um aumento de 100% para o salário-mínimo. Medida que provocou uma dura pressão oposicionista e, em seguida, o recuo do governo e sua suspensão. No dia 1º de maio do mesmo ano, Vargas voltou atrás, recuperou a medida e concedeu o aumento aos trabalhadores. Mais Vargas exercitava sua política de massas, se aproximava dos trabalhadores e conquistava seu apoio, mais os setores de oposição, as camadas dominantes e a ala anti-getulista das Forças Armadas se afastavam dele.

A crise econômica e político-institucional que assaltava o governo Vargas teve seu ponto culminante e decisivo quando, no dia 05 de agosto de 1954, um tiro

aparentemente destinado ao deputado Carlos Lacerda (UDN), assassinou um major da Aeronáutica. Alguns dias depois do atentado, foram divulgados manifestos assinados por oficiais das Forças Armadas, liberais e até mesmo por colaboradores de Vargas, exigindo a sua renúncia. Em 24 de agosto, isolado no Palácio do Catete, Vargas se suicidou com um tiro no coração.

Como assinala Marly Rodrigues, a morte de Getúlio Vargas provocou reações de comoção e revolta em todo o país:

O suicídio de Vargas provocou manifestações populares até hoje inigualadas. Emocionadas, milhares de pessoas saíram às ruas nas principais capitais, declarando seu luto e manifestando repúdio aos “assassinos de Vargas”.

No centro do Rio, oradores responsabilizavam a UDN e os americanos. Grupos imensos de populares, armados de paus, percorriam as ruas do centro gritando “Getúlio”. As sedes dos jornais oposicionistas *O Globo* e *Tribuna da Imprensa* foram atacadas, bem como os edifícios da Light e da Companhia Telefônica. Os choques com a polícia foram inevitáveis.

Em São Paulo, operários declararam-se em greve e realizaram passeatas pelo centro. A sede dos Diários Associados sofreu ameaça de depredação. Em Belo Horizonte, Porto Alegre e Recife também ocorreram manifestações. (1992, p. 56),

Café Filho, o vice-presidente, completou o mandato de Vargas em meio a uma grave crise político-institucional e econômica. O setor nacionalista se opunha à política liberal de Eugênio Gudin, que havia sido nomeado Ministro da Fazenda. A tentativa de controlar a inflação por meio da contenção salarial desencadeava greves e manifestações operárias e os líderes dos partidos políticos reivindicavam o adiamento das eleições presidenciais que seriam realizadas em 55.

Ao final do ano de 1954, o então governador de Minas Gerais, Juscelino Kubitschek, foi indicado candidato às eleições presidenciais pelo PSD. Em meio a crise que desestabilizava o país, essa candidatura sofreu a oposição de setores das forças armadas e da UDN e foi atingida por tentativas de golpes e de impugnações. Mas se manteve, apesar das pressões, e a 31 de janeiro de 1956, Juscelino Kubitschek, pelo PSD, e João Goulart, pelo PTB, foram empossados, respectivamente, como presidente e vice-presidente.

De acordo com Marly Rodrigues (1992), o governo de Juscelino Kubitschek restabeleceu o equilíbrio político-institucional do país e se desenvolveu respeitando e praticando amplamente os valores democráticos.

De acordo com Maria Vitória Benevides (1978), a adoção de uma prática política centralizadora, a conquista do apoio das forças armadas e a aliança político-partidária estabelecida entre o PSD e o PTB, foram os elementos chave da

estabilidade política conquistada no governo Juscelino Kubitschek, ou governo JK, como passou a ser referido.

Com o lema (crescer) “50 anos em 5”, Juscelino Kubitschek definiu os rumos que pretendia dar à economia do país. O Plano de Metas, apresentado para o seu ministério no início de 1956, objetivava desenvolver o capitalismo no Brasil de forma planejada, investir no setor público – a exemplo da construção de Brasília, que se tornou a nova capital federal –, nos ramos da energia – cujos resultados mais imediatos foram a instalação de siderúrgicas (Usiminas, Cosipa) e a ampliação da capacidade produtiva da Petrobrás –, desenvolver os setores de transporte e alimentação, incentivar a industrialização, aumentar a produtividade e criar novas frentes de trabalho para a população.

Em relação ao setor industrial, cujo crescimento foi a grande marca do período Juscelino Kubitschek, o governo adotou um programa de substituição de importações de bens de capital e de bens de consumo duráveis. Os recursos destinados ao desenvolvimento do setor de bens de capital eram gerados pelo Estado, por meio de emissões e da aquisição de empréstimos externos e os destinados ao setor de bens de consumo ingressavam no país por meio da internacionalização da economia, aberta ao capital externo. Os investimentos internacionais se concentraram principalmente nas indústrias de eletrodomésticos e nos setores eletroeletrônico e automobilístico. Instalaram-se no país indústrias de eletrodomésticos, aparelhos eletrônicos, comunicações e automobilísticas, como a Volkswagen (alemã) e a Willys Overland (norte-americana).

Assim, através da ação do Estado, a economia do país entrou em um considerável ciclo de crescimento. Eram, como anunciou Juscelino Kubitschek, os “50 anos em 5”.

Em seus primeiros anos, o desenvolvimento da industrialização e a dinamização da economia foram encarados com entusiasmo. No entanto, as intensas emissões de moeda, necessárias à manutenção da política de investimentos estatais, provocavam o aumento descontrolado da inflação e a aquisição de empréstimos externos alimentava mais e mais o endividamento do país. Transitando da euforia desenvolvimentista inicial à tensão político-social, provocada pelo processo de inflação e endividamento externo crescentes, Juscelino Kubitschek passou a seu sucessor o país mergulhado em uma das suas mais sérias crises econômicas e sociais.



Ao longo da década, o foco das discussões político-sociais eram o desenvolvimento do país e seus vieses, ou seja, a superação dos problemas sociais, da dependência externa e dos atrasos econômico e cultural. Essas tentativas de pensar o país e efetivamente transformá-lo se expressavam na renovação / conservação das posturas de alguns setores e instituições da sociedade. Dentre eles, destacamos a preocupação com a Educação e com a Igreja Católica.

Sobre a reformulação sofrida por esta última instituição, Marly Rodrigues nos informa que

A tradição conservadora da Igreja Católica no Brasil começou a ser rompida nesta época. Assimilando a teologia europeia mais progressista, denunciadora da violência e injustiça sociais, parte do clero, e também dos leigos, reformulou o sentido de sua atuação.

Em 1950, a ACB (Ação Católica Brasileira) foi reorganizada e ganhou maior liberdade de ação. Agregando militantes jovens de um mesmo setor de atividade, a ACB coordenava a JEC (Juventude Estudantil Católica), a JOC (Juventude Operária Católica) e a JUC (Juventude Universitária Católica) – todas defendendo posições políticas que tentavam conciliar com as questões de evangelização. No início dos anos 60, membros da JUC, de posição mais extremada, deram origem à AP (Ação Popular), que se intitulava um “movimento de vanguarda” e, mais tarde, tornou-se o partido da esquerda católica, defendendo um socialismo humanista com o objetivo de conscientizar e organizar o povo.

Paralelamente à reorganização da ACB, sob a liderança de D. Hélder Câmara, foi fundada em 1952 a CNBB (Confederação Nacional dos Bispos do Brasil), cuja ação destacou-se na área rural, especialmente no Nordeste, e que, durante a década de 70, teria realce na organização das camadas populares. (1992, p. 17, 18)

Com a normalidade democrática retomada, após a queda de Vargas em 1945, reiniciaram as lutas ideológicas em torno da organização do sistema educacional, que se expressavam mais objetivamente nas discussões do Projeto de Diretrizes e Bases da Educação. Em 1961, o projeto foi transformado na Lei 4024/61.

De acordo com Romanelli (1980), apesar do empenho empreendido pelos setores sociais progressistas contra as propostas dos setores mais conservadores, as últimas terminaram por se consolidar. A Lei de Diretrizes e Bases nº 4024/61 (LDB), passados 13 anos de debates notadamente sobre a escola pública e a escola privada, expressava a vitória dos empresários da educação e dos representantes dos setores mais tradicionais da Igreja Católica. Com a Lei, estes segmentos passaram a dominar os Conselhos de Educação e a atuar na consultoria e execução das diretrizes educacionais do país. Aumentava assim, cada vez mais, a distância entre o sistema escolar e as reais necessidades do desenvolvimento do país, com a

vitória de uma mentalidade retrógrada e ideologicamente ligada ainda á velha ordem aristocrática.

Em 1962, com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PND) pelo Conselho Federal de Educação, a escolaridade ganhou em extensão, mas não demonstrou eficiência na questão da qualidade. A LDB e o PNE expandiram o acesso à escola, mas não promoveram a democratização do ensino.

Ao analisar o impacto da Lei de 1961 na estrutura do ensino do país, Otaíza de Oliveira Romanelli observa que

Em essência, pois, a lei nada mudou. A sua única vantagem talvez esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional, em cada nível e ramo. Este, a nosso ver, o único progresso da lei: a quebra da rigidez e certo grau de descentralização. Foi uma abertura que se fazia necessária, mas que, na verdade, foi apenas timidamente ensaiada. A possibilidade de os Estados e os estabelecimentos anexarem disciplinas optativas ao currículo mínimo estabelecido pelo Conselho Federal de Educação foi, sem dúvida, um progresso em matéria de legislação. Dissemos *em matéria de legislação* e dissemos bem, porque, na prática, as escolas acabaram compondo o seu currículo de acordo com os recursos materiais e humanos de que já dispunham, ou seja, continuaram mantendo o mesmo currículo de antes, quando não puderam improvisar professor e programa. Quanto ao ensino secundário, a situação se agravava com o quadro de variações de currículo admissíveis, propostos pelo Conselho Federal de Educação para o sistema federal de ensino. Em vez de criar possibilidades de escolha, o Conselho acabou propondo quatro modelos de currículo, os quais, por sua vez, pouco se diferenciavam entre si e, o que é pior, acabaram sendo adotados pela maioria de nossas escolas. [...] Em essência, permaneceram, como fundamento da lei, os “direitos da família” e a igualdade de direitos para a escola privada em relação à pública, tento no que se refere à representatividade nos órgãos de direção do ensino, quanto no que se refere aos recursos para a educação. (1980, p. 181)

Novas formas de pensar o país, de discuti-lo e de expressá-lo marcaram diferentes áreas do conhecimento, notadamente o das ciências sociais e artes.

Nos campos da Sociologia e da História, temáticas importantes da formação da sociedade brasileira foram revistas em obras como: *Sobrados e mocambos*, de Gilberto Freire (1957); *Os donos do poder*, de Raimundo Faoro (1959); e *Visão do paraíso*, de Sérgio Buarque de Holanda (1959).

No campo das Letras, várias publicações proporcionaram um melhor conhecimento da nossa literatura em relação ao contexto social de sua produção, dentre as quais se destacam as obras: *Introdução à literatura brasileira*, de Tristão de Athayde (1956); e *Formação da literatura brasileira*, de Antonio Cândido de Melo e Souza (1959).

Na poesia, surgiu o concretismo, uma proposta de renovação estrutural da escrita poética, em que as palavras são ordenadas e relacionadas em sentido

vertical e horizontal, subvertendo a forma tradicional. Liderado por Augusto de Campos, Haroldo de Campos e Décio Pignatari, o movimento tem como marco o “Manifesto Concretista”, publicado no *Jornal do Brasil* em 1957.

Anteriormente, em 1951, a primeira Bienal Internacional de Artes Plásticas, promovida em São Paulo, por Francisco Matarazzo Sobrinho, Lourival Gomes Machado e Sérgio Milliet, trouxe para o país as novas tendências internacionais e incentivou a nossa produção artística, notadamente a abstracionista. Em 1957, o MAM (Museu de Arte Moderna) de São Paulo, realizou a Exposição Nacional de Arte Concretista, um marco do crescimento e amadurecimento da produção artística nacional, que, ao longo dos anos 50, se organizou e conquistou valor de mercado.

Com o desenvolvimento industrial, mudavam as paisagens, os traçados das grandes cidades e os estilos de vida urbanos: os carros encurtavam distâncias; aumentavam as estradas com o crescimento das cidades; o comércio se expandia e ocupava espaço nos bairros; os transportes coletivos começavam a interligar diferentes zonas urbanas; a abertura de supermercados, a partir de 1953, conferia rapidez e eficiência às compras. A expansão da propaganda padronizava o consumo das classes média e alta e as revistas influenciavam a aquisição de novos hábitos de consumo, exibindo utensílios, alimentos enlatados e eletrodomésticos em suas páginas alegres e coloridas.

Muitos dos valores e comportamentos típicos dos anos 60 tiveram sua origem na década de 50. A criação da pílula anticoncepcional, em 1954, influenciou o redimensionamento das relações familiares e facilitou a inserção da mulher em diferentes ramos de atividade. Gradativamente, facilitado pela expansão do sistema de crédito e incentivado pela propaganda, o consumo de eletrodomésticos, que facilitavam e agilizavam os trabalhos domésticos, se popularizou e a locomoção urbana se tornava mais acessível e rápida, com o desenvolvimento do sistema de transportes.

Aos poucos, a televisão foi conquistando o lugar de fonte privilegiada de informação e se tornando o mais importante meio de comunicação de massa. A televisão possibilitava, a milhares de pessoas, a visualização da mesma imagem ao mesmo tempo. Imagens espantosas e fascinantes, como as da Lua, em 1959, reveladas pelo satélite artificial soviético Lunik II e as da Terra, a uma distância de 27 mil quilômetros de altura, reveladas pelo satélite artificial norte-americano Explorer IV.

No cenário internacional, de acordo com Eric Hobsbawn, em *A Era dos Extremos* (1998), a segunda metade da década de 50 ficou marcada pelo início da distensão das relações entre os Estados Unidos e a União Soviética. Os países do ocidente europeu, aliados dos Estados Unidos, recuperados dos danos provocados pela segunda grande guerra, começavam assumir posições diante do mundo com maior autonomia e a União Soviética, devido a divergências com a China, começa a perder sua posição de líder do movimento comunista mundial. Nas esferas internas, o então presidente dos Estados Unidos, Eisenhower, adotou uma política mais liberal, em relação às manifestações de esquerda no país, e o então presidente da União Soviética, Nikita Krushev, adotou uma política de ampliação da produção industrial do seu país, ao mesmo tempo em que instituiu medidas de liberalização cultural. Em 1959, Eisenhower e Krushev encontram-se, nos Estados Unidos, numa ação de defesa da coexistência pacífica.

Detentores da modernidade, os anos 50 vivenciaram a intensificação da exploração dos meios de comunicação de massa, jornais, revistas, rádio, cinema, televisão, que vendiam produtos e criavam novos hábitos, necessidades e comportamentos, divulgando uma cultura desenvolvida por um novo setor produtivo: a indústria cultural.

Na nossa imprensa, os jornais, que até então seguiam a tradição francesa, adotaram as técnicas do jornalismo norte-americano, modernizaram suas redações, que passaram a ser ocupadas por jornalistas formados em faculdades de São Paulo e do Rio de Janeiro, adotaram discursos engajados e defendiam posições políticas, reformularam a diagramação dos exemplares, os estilos de redação e a periodização das edições, tornando os periódicos mais dinâmicos e atraentes para a divulgação das notícias e para a propaganda. As revistas cresceram em número e diversidade, com o surgimento de publicações dedicadas às histórias em quadrinhos, às notícias sobre os programas e artistas do rádio e do cinema, ao universo feminino, e à variedades, como a revista *Manchete*, lançada em 1952.

Dentre as pouco mais de duzentas emissoras de rádio existentes no país, localizadas nas capitais, a Rádio Nacional do Rio de Janeiro possuía uma audiência privilegiada. Sua programação se dividia entre a notícia, o esporte, o humor, a música, a novela e o radioteatro, sendo esses últimos os que tinham a preferência do público feminino, e os programas de auditório, nos quais se lançavam sucessos musicais e apresentavam-se calouros, que, em muitos casos, conquistaram o

estrelato. Até meados da década de 50, o rádio foi o meio de comunicação de massa que mais atingia a população do país.

A trajetória do cinema brasileiro, como indústria cultural, se iniciou em 1940, com as criações da Companhia Vera Cruz, em São Paulo, e da Companhia Atlântida, no Rio de Janeiro. A Atlântida ficou marcada pela produção de chanchadas, um gênero em que a música e a comédia se entrelaçavam em um enredo simples. Com o propósito de produzir filmes sofisticados e com alto nível técnico e artístico, a Vera Cruz investiu na construção de estúdios amplos e bem equipados e contratou técnicos estrangeiros e diretores do consagrado Teatro Brasileiro de Comédia. Embora tenha produzido mais de vinte filmes e recebido prêmios de cinema em Cannes e Veneza, em 1953, a Vera Cruz encerrou suas atividades.

Mas se de um lado, a Vera Cruz fechava suas portas, por outro, abriam-se as de uma nova tendência do cinema brasileiro, questionadora, crítica, direcionada às nossas questões sociais, culturais e urbanas. Destacam-se, como representantes destas novas temáticas, os filmes: *Aguilha no palheiro*, de Alex Viany (1953); *Rio 40 graus*, de Nelson Pereira dos Santos (1955); *Rio, zona norte*, de Nelson Pereira dos Santos (1957); e, *O grande momento*, de Roberto Santos (1958). Essas novas produções do cinema nacional foram influenciadas pelo *neo-realismo*, movimento que, na Europa, colocava em evidência diretores que focalizavam temáticas políticas e intimistas.

À época, o cinema exercia uma forte influência na mudança de valores e de hábitos dos jovens. Dois exemplos clássicos da difusão de novos modelos de comportamento entre a juventude, foram os heróis rebeldes vividos por Marlon Brando em *Um bonde chamado desejo* e por James Dean em *Vidas amargas*. Duas produções norte-americanas que conquistaram um enorme sucesso de público e desenhavam a imagem de uma juventude que buscava chamar a atenção da sociedade para seus anseios através da negação ao estabelecido e da rebeldia.

As artes cênicas tinham no Teatro Brasileiro de Comédia (TBC), empresa criada por Franco Zampari em 1948, sua maior expressão. O TBC realizava produções com grande qualidade técnica e cênica e formou inúmeros dos nossos grandes atores, mas era criticado por seu conservadorismo e por não abordar temáticas expressivas da realidade nacional. Em 1953, um grupo de alunos da Escola de Arte Dramática de São Paulo, munido de uma nova proposta para o teatro

brasileiro, criou o Teatro de Arena. O Arena reformulou a apresentação das peças, utilizando um espaço circular como palco, sem cenários e com a platéia acomodada ao seu redor. Utilizando e divulgando o teatro como lugar de discussão e conscientização política, em 1958, o Arena montou a peça *Eles não usam black-tie*, de Gianfrancesco Guarnieri, à época um de seus principais atores. A peça discutia os dramas de um operário politizado. Outros processos de renovação do teatro foram a fundação do Grupo Oficina, em 1958, por José Celso Martinez Correa, em São Paulo, que também trazia uma proposta questionadora, a atuação de Maria Clara Machado, no Teatro Tablado, no Rio de Janeiro, que revolucionou o teatro infantil, e a proliferação de grupos amadores, que realizavam apresentações livres, em escolas, nas praças e nas ruas, popularizando as artes cênicas.

Os gêneros de música mais tocados nas rádios ao longo da década de 50 eram a marcha, a marchinha, os sambas carnavalescos, o baião e o samba-canção. A modernidade trazida pelos anos 50 para a música popular brasileira foi a chamada “bossa nova”. O movimento da bossa nova teve como fundadores os músicos Jonhny Alf, Luiz Bonfá, João Gilberto e Antonio Carlos Jobim e o poeta Vinicius de Moraes. A música “Desafinado”, lançada por João Gilberto em 1958, tornou-se o hino do movimento, que conquistou um público jovem, notadamente de universitários. Por ter sido criada por um grupo da pequena burguesia da zona sul do Rio de Janeiro e apresentar influências do *jazz* e da música erudita, a bossa nova sofreu severas críticas, principalmente de setores nacionalistas mais radicais, que negavam seu caráter brasileiro e popular.

Em 1950, por iniciativa de Assis Chateaubriand, proprietário dos Diários Associados, uma cadeia de rádios e jornais, foi inaugurada a TV Tupi, de São Paulo, o primeiro canal de televisão do país. No seu início, como o custo de um aparelho era muito alto, apenas a elite tinha acesso à modernidade trazida pela televisão. A programação, somente noturna, se dividia entre programas de humor, infantis, telejornais, teleteatros e novelas e as transmissões eram ao vivo. O recurso do videoteipe começou a ser utilizado somente em meados da década.

Ao longo dos anos 50, a televisão foi expandindo sua presença pelo país. Em São Paulo, além da TV Tupi, em 1952, foi inaugurada a TV Paulista, em 1953, a TV Record, e em 1958, a TV Cultura. No Rio de Janeiro, em 1951, foi inaugurada a TV Tupi e, em 1953, a TV Rio. Em 1952, foram inauguradas as emissoras de televisão

de Belo Horizonte e Curitiba e, na segunda metade da década, as emissoras de Porto Alegre e Recife.

Na segunda metade da década de 50, o crescimento industrial começou a se refletir na composição populacional das cidades. As oportunidades de emprego e as possibilidades de adquirir melhores condições de vida, oferecidas pelos centros produtivos e financeiros, atraíam as populações rurais, notadamente do nordeste, que “inchavam” as cidades.

Ao focalizar o crescimento dos centros urbanos e a reorganização da ocupação dos seus espaços, Marly Rodrigues observa que

A concentração de multidões nos grandes centros urbanos tornou-os palcos privilegiados da manifestação dos conflitos sociais que se agravaram com o rápido desenvolvimento alcançado pelo capitalismo no Brasil, durante a década de 50.

Embora as condições de vida decorrentes da expansão desordenada das cidades – da qual resultam a precária infra-estrutura dos bairros periféricos e a carência de moradia e transporte – tenham se tornado objeto específico dos movimentos populares apenas na década de 70, já estavam indiretamente presentes nas reivindicações por melhores salários e contra a carestia que, durante os anos 50, resultaram em greves e protestos públicos que ocuparam as praças e ruas dos centros industriais do país. (1992, p. 33)

O desenvolvimento alcançado ao longo dos anos 50 não se deu sem gerar grandes problemas econômicos, políticos e sociais. Os conflitos desencadeados por esses problemas produziram grandes mudanças no país nos anos que se seguiram.

A década de 60 se iniciou com as eleições de Jânio Quadros para a presidência e de João Goulart para a vice-presidência do país. O período de governo do presidente eleito foi bastante curto. À denúncia de um suposto golpe de estado, que seria dado por Jânio, feita pelo então governador do Estado da Guanabara, Carlos Lacerda, pela televisão, na noite de 24 de agosto de 1961, o presidente respondeu de forma surpreendente. Na manhã seguinte, Jânio renunciou à presidência, atribuindo tal ato a “*pressões de forças terríveis*”. Como, na ocasião, o vice-presidente João Goulart estava no exterior, em visita à China, o presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli, assumiu interinamente a presidência do país, conforme o relato de Rubim Santos Aquino et alii (1978).

De acordo com Evaldo Vieira (1985), assim que assumiu o governo federal, Mazzilli se manifestou sobre a posse de Goulart, afirmando que as Forças Armadas, com base na segurança nacional, não desejavam o seu retorno. Contra esta posição das Forças Armadas, levantaram-se as vozes de parlamentares, governadores,

grupos sindicais e setores da Igreja Católica legalistas e de esquerda. Para solucionar a crise gerada em torno da posse de Jango, como ficou conhecido o presidente João Goulart, o Congresso Nacional promulgou uma emenda constitucional instituindo o sistema parlamentar de governo. No dia 7 de setembro de 1961, João Goulart tomou posse como Presidente da República e indicou Tancredo Neves como Primeiro-Ministro. Em 1963, um plebiscito decidiu pelo retorno do presidencialismo. Jango ocupou o cargo de Presidente da República, desta data até 31 de março de 1964, quando foi afastado do poder por um golpe de Estado.

À época da posse de Jango, o país enfrentava uma séria redução da sua capacidade de importação, uma queda dos preços dos produtos primários no mercado externo e uma inflação descontrolada e crescente.

Para conter a crise e promover a continuidade do crescimento do país de forma sustentável, o Ministro do Planejamento, Celso Furtado, elaborou o Plano Trienal de Desenvolvimento. Segundo Rubim Santos Aquino et alii,

Seu objetivo principal era manter em nível elevado as taxas de crescimento da economia, reduzindo ao mesmo tempo a inflação. Segundo o governo, eram providências indispensáveis à obtenção de novos empréstimos, renegociação da dívida externa, elevação do nível de investimentos e, por fim, redução das tensões sociais. O Plano determinava também a realização de *reformas de base* (agrária, bancária, educacional, etc.), que se supunha serem indispensáveis ao desenvolvimento de um “capitalismo nacional” e “progressista”. (1978, p. 311)

O projeto de governo de João Goulart para o país, no campo econômico, visava controlar o custo de vida, manter o crescimento industrial, conquistar a independência econômica para superar o subdesenvolvimento, aumentar as exportações e desenvolver o setor agrícola. Em relação às questões políticas, no plano interno, propôs a alteração da Constituição, para instituir reformas estruturais no país, notadamente a agrária e, no plano internacional, em pleno contexto da bipolarização mundial, bloco capitalista *versus* bloco socialista, defendia a autodeterminação dos povos e condenava o desenvolvimento da indústria bélica, segundo Evaldo Vieira (1985).

Apesar dos esforços empreendidos, o governo não conseguia debelar a crise e aliviar as tensões sociais. Enfraquecido e sofrendo pressões cada vez mais acirradas dos setores de oposição, que viam nas suas propostas políticas tendências socialistas, João Goulart buscou o apoio de grupos reformistas e nacionalistas mais radicais. No dia 13 de março de 1964, em frente à Estação da Central do Brasil, no Rio de Janeiro, dirigindo-se a milhares de trabalhadores,



estudantes e grupos de esquerda, o Presidente João Goulart decretou a nacionalização das refinarias de petróleo de capital privado e anunciou a realização da reforma agrária, desapropriando propriedades situadas à margem de ferrovias e rodovias e em áreas irrigadas por açudes. A reação dos setores de oposição (segmentos das classes médias, das Forças Armadas, do empresariado, da Igreja Católica, parlamentares e governadores), que desde a posse de João Goulart, por suas afinidades com Getúlio Vargas e relações com a esquerda, temiam pela “cubanização” do país, foi imediata. Seis dias após o comício da Central do Brasil, grupos conservadores da Igreja Católica e do empresariado organizaram, em São Paulo, a “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, um movimento de oposição que reuniu cerca de 400 mil pessoas. A Marcha conferiu apoio político e social aos oficiais das Forças Armadas, contrários ao governo Jango, que preparavam a sua deposição do poder. No dia 31 de março, tropas da IV Região Militar, sediada em Juiz de Fora, foram mobilizadas em direção ao Rio de Janeiro, onde estava João Goulart. No dia seguinte, João Goulart viajou para Brasília e, de lá, para Porto Alegre, o cargo de Presidente foi declarado vago e nomeado para ocupá-lo o Presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli.

O movimento militar depôs o presidente João Goulart em 1964 e iniciou o governo ditatorial que se instalou no país por quase vinte anos.

Passada a crise do início dos anos 60, o país voltou a registrar altas taxas de crescimento industrial. Crescimento esse que atingiu notadamente a produção de bens de consumo duráveis, à medida que esse setor passou a ser favorecido pela abertura dada à atuação do capital externo no país, por meio da instalação de empresas multinacionais e de financiamentos, e pela expansão do sistema de crédito ao consumidor, que garantia sua aquisição pelas classes médias.

A intensa participação do capital externo no país atingiu também o campo, à medida que foi estimulada e favorecida a agricultura de exportação, em detrimento do desenvolvimento de uma produção para o mercado interno.

Ao longo da segunda metade da década de 60, o cenário financeiro internacional conheceu um período de estabilidade devido aos baixos custos do petróleo. Tal conjuntura favorecia as exportações brasileiras, gerando divisas, que eram destinadas a investimentos internos, e facilitava a obtenção de empréstimos externos.

Ao mesmo tempo em que a industrialização, impulsionada pelos investimentos externos, e a produção de gêneros primários de exportação cresciam, o Estado, utilizando recursos obtidos através de empréstimos externos, investia no desenvolvimento da indústria pesada (energia elétrica, transporte, aço, mineração e petróleo), através da ampliação e da criação de empresas estatais.

O significativo crescimento industrial que o país sofreu entre os anos de 1968 e 1973 ficou conhecido como o “milagre brasileiro”.

A expansão industrial, no entanto, não atingiu satisfatoriamente o capital nacional, que permaneceu atuando no tradicional setor de bens de consumo não duráveis. A produção de bens duráveis se manteve sob o domínio do capital externo, que passou a atuar também no setor de bens de capital. O Estado, que havia assumido a tarefa de promover o crescimento da indústria de base, não alcançou as metas estabelecidas e mantinha-se assim a dependência das importações de máquinas, insumos e equipamentos. Apesar do crescimento, permanecia a necessidade de investimentos e financiamentos externos.

Em 1973, com a eclosão da Guerra do Golfo Pérsico, teve início a chamada crise do petróleo, que gerou uma recessão internacional. A partir de então, os empréstimos e financiamentos externos deixaram de ser obtidos com facilidade, os juros sofreram um aumento considerável e os investimentos se retraíram. Além disso, o mercado externo, antes tão favorável à produção brasileira, entrou em recessão.

Apesar do novo quadro internacional, o governo militar manteve a sua política de industrialização e crescimento, obtendo novos empréstimos externos e investindo nos setores de bens de produção e em grandes obras públicas. Ao longo dos anos 70, o vertiginoso aumento da dívida externa, provocado pela continuidade do modelo econômico do governo e pelo acirramento da crise internacional em 1979, aliado à elevação do custo de vida e à queda dos índices de produtividade, anunciava o esgotamento do “milagre econômico” e a reformulação da política desenvolvimentista do regime militar. A partir de então, passaram a ser adotadas políticas econômicas de estabilização, cuja receita cria invariavelmente uma recessão profunda, administradas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), organismo criado para manter um sistema internacional estável, que tem como principal atividade administrar crises econômicas de países do Terceiro Mundo.

No plano político, o governo militar adotou uma postura autoritária apoiada no fortalecimento do poder Executivo e na segurança do Estado, criando, para garantir esta última, o Serviço Nacional de Informações (SNI). Logo após assumir o poder, em abril de 1964, o governo militar editou o Ato Institucional nº 1, que suspendia as garantias constitucionais e autorizava a cassação de mandatos políticos. O principal objetivo do Ato era lançar os fundamentos legais para a aplicação da doutrina de segurança nacional, à medida que permitia e legitimava o combate aos setores e movimentos de oposição ao poder instituído.

Mantidas as eleições diretas para o governo dos Estados, as vitórias de Negrão de Lima na Guanabara e de Israel Pinheiro em Minas Gerais, desencadearam, em 1965, a edição do Ato Institucional nº 2, pelo então presidente General Castelo Branco, que encerrava a abertura política que até então ainda havia sido conservada.

De acordo com Maria Helena Moreira Alves,

As disposições do Ato Institucional Nº 2 permitiam dar prosseguimento à eliminação das antigas estruturas de Estado para a construção de novas. O fim dos partidos políticos desarticulou consideravelmente a oposição, permitindo ao governo Castelo Branco aprofundar medidas destinadas à institucionalização definitiva do Estado.

O resultado, como já constatamos, foi uma cabal vitória dos setores para os quais a maior prioridade era a Segurança Interna. Ao fim e ao cabo, a busca da segurança absoluta tornou-se incompatível com o retorno à legalidade, encerrando-se o primeiro ciclo de liberalização com a promulgação do Ato Institucional Nº 2. (1985, p. 95)

Em outubro de 1966, o Marechal Arthur da Costa e Silva foi escolhido por um colégio eleitoral para assumir a presidência do país. Ao tomar posse, Costa e Silva anunciou a implantação de uma política de liberalização, prometendo o restabelecimento dos movimentos político/representativos e das normas democráticas.

Até então, a política econômica adotada e a repressão exercida pelo regime militar havia desencadeado a formação de uma aliança informal entre os diferentes setores de oposição. Em 1968, essa aliança informal, que reunia organizações diferentes e autônomas, se transformou em um movimento de massas. Os segmentos sociais de oposição ao Estado participavam conjuntamente das grandes manifestações, comícios e passeatas de protesto que agitavam as ruas do país em 1967 e 1968. Dentre estes segmentos, três atuaram com maior força e intensidade contra o regime militar: o movimento estudantil; o movimento dos trabalhadores e a Frente Ampla, um grupo formado por ex-governadores, ex-presidentes e ex-

parlamentares, como Carlos Lacerda, Juscelino Kubitschek e João Goulart, e deputados do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição.

A resposta do governo às pressões exercidas pelos setores de oposição, em favor de uma maior liberalização política e econômica, não tardou; em dezembro de 1968, o Presidente Costa e Silva baixou o Ato Institucional nº 5.

Segundo Evaldo Vieira,

O Ato Institucional nº 5 não marcava prazo para sua vigência, concedendo ao Presidente da República inúmeros poderes: a) fechar o Congresso Nacional, assembleias estaduais e câmaras municipais; b) cassar mandatos de parlamentares; c) suspender por dez anos os direitos políticos de qualquer pessoa; d) demitir, remover, aposentar ou pôr em disponibilidade funcionários federais, estaduais e municipais; e) demitir ou remover juízes; f) suspensão das garantias do Poder Judiciário; g) decretar estado de sítio sem qualquer impedimento; h) confiscar bens como punição por corrupção; i) suspensão do *habeas corpus* em crimes contra a segurança nacional; j) julgamentos de crimes políticos por tribunais militares; k) legislar por decreto e expedir outros atos institucionais ou complementares; l) proibição de exame, pelo Poder Judiciário, de recursos impetrados por pessoas acusadas por meio do ato Institucional nº 5. (1985, p. 27)

O Ato Institucional nº 5 vigorou por um longo período, mantendo-se integralmente ao longo os governos dos Generais Emílio Garrastazu Médici e Ernesto Geisel.

De acordo com Evaldo Vieira, (1985), com o recrudescimento da política de repressão do governo militar, notadamente a partir da decretação do Ato Institucional nº 5, algumas organizações oposicionistas se retraíram, enquanto outras buscaram o caminho da luta armada, utilizando a tática da guerrilha. Para fazer frente às ações das organizações guerrilheiras, que para conseguir recursos financeiros e armas assaltavam bancos e quartéis e para forçar a libertação de presos políticos seqüestravam embaixadores de países estrangeiros, o governo militar ora negociava com os grupos armados, ora intensificava seu poder de repressão, editando novos Atos Institucionais, ampliando o alcance da Lei de Segurança Nacional e restringindo, cada vez mais, os direitos individuais e a liberdade de imprensa.

No início da década de 70, com a retração do crescimento econômico do país, o governo militar perdeu sua base de sustentação política, à medida que a preservação do desenvolvimento do país não podia mais ser utilizada como justificativa para a manutenção do regime.

Sem poder contar com a economia como fundamento, os novos governos que se seguiram buscaram o apoio social necessário para a estabilidade do poder instituído na adoção de uma abertura política.

Em 1974, ao assumir a presidência, o General Ernesto Geisel anunciou a realização de reformas políticas visando uma redemocratização gradual. Isso significava diminuir a repressão política, mantendo as práticas de segurança necessárias, e criar meios de participação dos setores de oposição na vida política do país.

Ao longo do governo Geisel, apesar do anunciado compromisso com a redemocratização do país, foram tomadas medidas para a manutenção do controle do Estado sobre os partidos políticos, sobre o poder legislativo, sobre o poder judiciário, sobre a imprensa e os setores de oposição, e não para a ampliação de suas participações políticas. A redemocratização só avançou oficialmente ao longo do governo do General João Batista de Figueiredo, sucessor do presidente Geisel, eleito por um colégio eleitoral em março de 1979. Ainda neste ano, o governo concedeu a anistia política para os exilados, excluídos os que haviam participado da luta armada, restituindo-lhes os direitos políticos, revogou o Ato Institucional nº 5, conferindo bases legais para a organização de setores de oposição e instituiu uma reforma partidária, extinguindo a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileira (MDB), partidos que haviam sido criados pelo Ato Institucional nº 2, e liberando a formação de novos partidos políticos.

Ao descrever o processo de criação dos novos partidos políticos, durante a presidência do general Figueiredo, Maria Helena Moreira Alves nos informa que:

Os partidos políticos, nascidos da reforma de 1979, acabaram corporificando-se no Partido Democrático Social (PDS – antiga ARENA), no Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB – antigo MDB), no Partido Popular (PP), no Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), no Partido Democrático Trabalhista (PDT) e no Partido dos Trabalhadores (PT). (1985, p.59)

Os políticos conservadores, partidários do regime militar, reuniram-se sob a nova sigla do PDS, o PMDB aglutinou políticos partidários da liberal-democracia, o PP se extinguiu, pouco depois de sua criação como partido autônomo, e seus membros se filiaram ao PMDB, o PTB mesclava certos traços do populismo de Getúlio Vargas e de João Goulart com outros tantos da social-democracia, o PDT reuniu, na sua formação, exilados por oposição ao regime militar, sob a liderança do ex-governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, e o PT, originado das greves ocorridas em 1978, 1979 e 1980, aglutinava em seus quadros líderes sindicais e de movimentos de base rurais e urbanos e grupos católicos progressistas.

Visando à sucessão do general Figueiredo, marcada para o ano de 1985, os partidos de oposição e setores representativos da sociedade civil, ainda em 1983, uniram-se em um amplo movimento em defesa da realização de eleições diretas. Conhecida como “Diretas, já”, a campanha se destinava a pressionar o Congresso Nacional no sentido de aprovar uma emenda constitucional que garantisse a realização de eleições diretas para presidente.

Ao analisar atuação dos partidos de oposição na campanha e a força político-social que a mesma conquistou, Maria Helena Moreira Alves afirma que:

A partir do primeiro comício pelas diretas, convocado pelo PT e pelo PMDB ainda em novembro de 1983, seguido de comício de mais de 30.000 pessoas em Curitiba em janeiro de 1984, os partidos de oposição começaram a tomar novamente a ofensiva nos desenvolvimentos políticos. A “Caravana das Diretas”, organizada por comissão suprapartidária e apoiada por mais de 200 entidades da sociedade civil, realizou comícios em quase todos os Estados do Brasil conseguindo enorme apoio popular com mais de um milhão e duzentas mil pessoas participando dos diversos comícios públicos. (1985, p. 313)

Apesar das ações empreendidas pelos partidos de oposição e das dimensões sociais alcançadas pelo movimento das diretas, a emenda constitucional que instituía a eleição direta para a presidência do país foi derrotada na Câmara dos Deputados. Manteve-se assim, apesar das medidas de abertura política e da reorganização dos partidos políticos e da sua liberdade de ação, a escolha do sucessor do presidente Figueiredo pelo colégio eleitoral. O que o momento trazia de novo era a indicação ao cargo de dois candidatos civis. O PDS lançou a candidatura de Paulo Salim Maluf e a Aliança Democrática, formada por dissidentes do PDS e pelo PMDB, lançou a candidatura de Tancredo Neves. Em 15 de janeiro de 1985, data marcada para a escolha do novo presidente, o colégio eleitoral conferiu a vitória a Tancredo Neves.

Com a morte de Tancredo Neves, logo depois de eleito, a presidência foi ocupada por seu vice, José Sarney, que inaugurou a chamada “Nova República”. Ao longo do governo Sarney completou-se o processo de abertura política e de redemocratização do país e, a partir de então, as eleições para a presidência do país, os governos dos Estados e Municípios e a composição das diferentes casas legislativas passaram a ser realizadas através do voto direto.

A partir de 64, o papel da educação e as metas estabelecidas para o setor pelo governo federal estavam estreitamente associados ao crescimento econômico e à política de segurança nacional. Nas diretrizes delineadas pela legislação, segundo

Otaíza de Oliveira Romanelli (1980), estavam representados, em âmbito interno, os ideários educacionais das forças armadas e do empresariado nacional e, em âmbito externo, uma estreita vinculação com organismos internacionais como a *Agency for International Development* (AID), formalizada na assinatura de convênios por meio dos quais o Ministério de Educação e Cultura (MEC) delegou a reorganização do nosso sistema educacional aos técnicos da AID. Estes convênios tornaram-se comumente conhecidos pela designação “Acordos MEC-USAID”.

Configurou-se assim, uma proposta de reforma em que a educação era entendida como um mecanismo a serviço do desenvolvimento econômico e, portanto, deveria estar em perfeita sintonia com as políticas econômicas e de segurança nacional adotadas pelo regime militar.

Como resultado desta visão, a proposta configurou como uma das suas principais características a desobrigação do Estado com o financiamento do ensino, notadamente dos níveis médio e superior. À medida que a Constituição de 1967 desvinculou a porcentagem de recursos destinados ao ensino do orçamento da União e, em conseqüência, o governo militar passou paulatinamente a diminuir os investimentos na educação, o ensino privado crescia em todo o país. Como fatores desta tendência, no ensino superior, as instituições católicas começaram a perder sua hegemonia, e o ensino particular de 2º grau expandiu o oferecimento de cursos preparatórios para os concursos vestibulares e profissionalizantes noturnos.

Assim, fundamentadas nos ideários de crescimento econômico e de segurança nacional e em uma concepção privatista de ensino, ainda segundo Otaíza de Oliveira Romanelli (1980) as reformas do ensino superior e do ensino de 1º e 2º grau, estabelecidas respectivamente pela Lei 5540, de 28 de dezembro de 1968, complementada pelos Decretos-Leis 464 e 477, e pela Lei 5692, de 11 de agosto de 1971, aparentemente destinadas a atender as demandas sociais, configuravam-se como instrumentos de desenvolvimento do país.

Em relação à reforma do ensino superior, medidas como a departamentalização, a matrícula por disciplina, a unificação dos vestibulares, que se tornaram classificatórios, a fragmentação dos cursos, o controle ideológico e administrativo que passou a ser exercido sobre os professores e o modelo empresarial implantado nas faculdades, revelavam o seu enquadramento à ordem política e econômica imposta pelo regime militar.

Na reforma do ensino de 1º e 2º grau, se destacam: a unificação do período de escolaridade obrigatória, que atingia as idades de 7 a 14 anos, que passou a ser referido como 1º grau, ou seja, o ensino de 1ª à 8ª série; e, o direcionamento do ensino de 2º grau para a habilitação profissional dos estudantes. Esta tendência significava que a prioridade deste nível de ensino passava a ser a formação para o trabalho, em detrimento de uma educação voltada para a formação geral do aluno. De acordo com a Lei, a formação profissionalizante do aluno de 2º grau era obrigatória e deveria ser realizada pelas escolas em parceria com as empresas, visando atender as demandas dos mercados de trabalho locais e regionais.

A efetiva implementação da profissionalização no ensino de 2º grau, no entanto, se deparou com inúmeras dificuldades, dentre as quais se destacam: a rejeição das camadas populares, urbanas e rurais, que entendiam a escolaridade como um mecanismo de liberação do trabalho braçal e de ascensão social; as críticas do empresariado nacional ao projeto proposto na lei, por considerá-lo oneroso às empresas; e as dificuldades enfrentadas pelas escolas, em especial as da rede pública, que não tinham recursos físicos, financeiros e humanos apropriados para promover a habilitação profissional dos alunos.

Em 1981, passado o auge da ditadura militar, o governo reconheceu as críticas sofridas pela medida e alterou a redação do art. 5º da Lei 5692/71, no sentido de cancelar a obrigatoriedade da predominância da formação profissionalizante sobre a educação de caráter geral, no ensino de 2º grau. Um ano depois, em outubro de 1982, o Ministério da Educação e Cultura sancionou a Lei nº 7044, modificando alguns dispositivos da Lei 5692/71, em especial os referentes à formação profissionalizante no 2º grau. Pela nova lei, permanecia a obrigatoriedade da preparação para o trabalho, como parte da formação escolar integral do aluno e a mesma deveria constar das grades curriculares das escolas, mas a habilitação profissional ensejada ficaria a critério do estabelecimento de ensino. A partir dessas reformulações, ficando desobrigados de fornecer habilitação profissional, o ensino de 2º grau começou a se reorganizar visando atender aos concursos vestibulares.

Ao longo dos anos 70 e 80, o acesso aos ensinos de 1º e 2º grau e aos cursos superiores foi ampliado significativamente. No entanto, a aquisição de conhecimentos foi restringida, segundo Freitag (1989) à medida que a formação geral dos estudantes foi preterida em função do entendimento de educação que



associa preparação para o trabalho com formação específica. Mantinha-se, portanto, o elitismo característico da nossa educação.

Nosso cenário cultural dos anos 60 e 70 foi traçado por práticas jovens, de um lado, engajadas no ideário revolucionário das transformações sociais, que se expressava nas canções de protesto dos festivais de música, no teatro, onde se destacavam grupos como o Arena e o Oficina, que montavam peças de autores nacionais, no cinema novo, que revelava nas telas as nossas misérias sociais, e na estética do realismo social das artes plásticas, e, por outro, moldadas pela rebeldia, pela proposta da vida alternativa (movimento *hippie*), pelas mensagens de amor livre, pelo retorno à natureza, pelo movimento psicodélico, pela irreverência, pelo misticismo e pela vida em comunidade. Essas “filosofias de vida” dos jovens eram embaladas pelo som do *rock*, uma música de ritmos marcantes, sensualidade explícita e batidas muitas vezes pesadas. Da soma de todos estes componentes, criou-se a chamada contracultura.

A televisão, inaugurada na década de 50, começava a se tornar mais acessível e popular, transformando-se rapidamente no maior e mais eficiente meio de comunicação de massa. Com uma programação que predominantemente reforçava os valores sociais mais tradicionais, atuava (e continua atuando) no ajustamento da vida material, ressaltando o conforto e as facilidades materiais proporcionadas pela sociedade de consumo e produzindo e generalizando certos hábitos e costumes.

Com a abertura política, no final dos anos 70, as artes cênicas e a música se libertaram do escapismo que, no auge do governo militar, fazia das primeiras montagens alegóricas tão complexas que, muitas vezes, tornavam-se incompreensíveis, e transformava os versos da segunda em pura metáfora. (“pois transbordando de flores, a calma dos lagos zangou-se, a rosa-dos-ventos danou-se, o leito do rio fartou-se e inundou de água doce a amargura do mar”, cantava Chico Buarque).

Nos caminhos percorridos do final da década de 70 em diante, livres da censura, as diferentes manifestações artísticas se tornaram receptivas a todas as tendências, desenvolveram novas formas de divulgação e desencadearam um movimento de revalorização da cultura brasileira.

Desprendidas das amarras da censura, também a imprensa e a literatura se revigoraram, com publicações que retratavam, com as cores fortes que tem a realidade do nosso país.

Enfim, parece que se tivéssemos que expressar, em poucas palavras, as marchas e contra-marchas que a nossa sociedade viveu ao longo do breve século XX, as mais representativas seriam as de um verso daquele velho samba que diz: “levanta, sacode a poeira e dá a volta por cima”.

### **2.3 Vida e obra de Celso Pedro Luft**

Celso Pedro Luft<sup>7</sup>, filho de Carlos Luft e Rosa Zerwes Luft, nasceu em 28 de maio de 1921, no extremo sul do Brasil, em Poço das Antas, no município de Montenegro, no estado do Rio Grande do Sul, numa região colonizada por alemães, em que, conseqüentemente, falava-se, além da língua portuguesa, também o alemão. Nesse estado brasileiro, onde habitam os gaúchos, povo extremamente orgulhoso de sua origem e de sua tradição, viveu durante toda a sua vida, excetuando-se períodos temporários passados no exterior. Faleceu no dia 4 de dezembro de 1995, com a idade de 74 anos e meio.

Sua trajetória intelectual teve início numa escola primária, dirigida por seu pai, no município de São Sebastião do Caí, no Rio Grande do Sul. A valorização das letras foi-lhe transmitida, bastante cedo, por seu pai, que também era professor das séries iniciais de escolarização. Assim, já em criança, desenvolveu o gosto pela leitura.

Durante sua formação básica, o ensino secundário foi normatizado com a Reforma Francisco Campos (1931), como vimos no segundo capítulo, e passou a ser obrigatório, para ingressar nos cursos superiores, um curso complementar de dois anos antecedido por um fundamental de cinco anos, feitos em regime seriado.

Nesse período, as camadas médias da população buscavam através da formação educacional ascender socialmente, mas a expansão do ensino era

---

<sup>7</sup> Todas as informações sobre Celso Pedro Luft que aqui aparecem foram colhidas ou nas suas obras ou nas referências feitas a ele por professores e editores, com os quais conviveu ou não, conseqüentemente, constam nos títulos da bibliografia deste trabalho.

bastante precária. Vimos, também no segundo capítulo, que, dentre as propostas dos inovadores, havia duas – a laicidade e a expansão do ensino público – que iam contra os interesses da Igreja Católica, que as recebeu como ameaças a sua hegemonia, já que detinha o monopólio do ensino secundário na velha ordem oligárquico-aristocrática e tencionava mantê-lo.

Do jogo de forças das duas classes, a tradicional elite agrária associada à Igreja Católica e a emergente burguesia industrial, que manipulavam a estrutura do poder, resultou numa política de valorização para o ensino secundário e superior e uma desvalorização para o ensino primário e também para o profissionalizante, talvez em virtude da herança do Império, porque na mentalidade aristocrática o trabalho era associado a uma condição social inferior. Assim, a par da política de inovações, havia uma política educacional fundamentada numa concepção ideológica autoritária favorável ao poder.

Buscando, provavelmente, o conhecimento e a ascensão social, Celso Pedro Luft, quando pré-adolescente, em 1932, com 11 anos de idade então, foi para a cidade de Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul, para estudar no Instituto Champagnat, seminário de Irmãos Maristas.

O Irmão Elvo Clemente, na homenagem póstuma que lhe presta na Revista *Letras de Hoje*, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, fala de sua convivência, durante esse período, com Celso Pedro Luft.

Nossa convivência, minha e de Celso Pedro Luft, começou no período entre 1935 e 1939, quando estudávamos no Instituto Champagnat. Adolescente e jovem tímido, estudioso e sensível à arte e à amizade, era um exemplo no estudo e na piedade. Com o Mestre Irmão Aloys Behr, aprendeu órgão e violino. Mais tarde, estudou composição e tornou-se exímio executante dos órgãos das capelas do Instituto Champagnat e do Colégio Nossa Senhora do Rosário, adquiridos na Alemanha, em 1936. (*Letras de Hoje*, mar. 1996, p. 117-119).

Durante o seu curso secundário, o saber a ser adquirido encontrava-se principalmente nos livros da coleção FTD, dos quais vamos falar aqui e, posteriormente, retomar esse assunto ao tratar do Guia Ortográfico neste trabalho.

A Congregação dos Pequenos Irmãos de Maria, Irmãos Maristas, foi fundada na França, em 1817, pelo Padre Marcelino Champagnat. Em 1883, Frère Théophile Durand assumiu a diretoria da Congregação Marista. A principal atividade dos Irmãos Maristas foi como educadores e os livros que utilizavam para essa profissão eram por eles escritos. Como não queriam seus nomes expostos, os livros apresentavam apenas o logotipo da Congregação e a sigla FTD, correspondente às

iniciais de Frère Théophane Durand, que serviram como marca comercial na criação da Editora.

No Brasil, desde outubro de 1897, os Irmãos Maristas fundaram dezenas de colégios, e posteriormente, faculdades e universidades e desde 1902, a Editora FTD vem produzindo obras didáticas<sup>8</sup>.

A Editora FTD conta hoje com mais de 1.100 autores de cerca de 4.000 obras. Tem contratados mais de 1.200 funcionários, entre matriz, gráfica, filiais e representações. Possui parque gráfico próprio numa área superior a 51.000 m<sup>2</sup>, localizado em Guarulhos, no estado de São Paulo, e sua matriz localiza-se no bairro Bela Vista, na cidade de São Paulo.

Depois dessa breve apresentação das instituições dos Irmãos Maristas, acrescentemos que, em 1939, com 18 anos de idade, Celso Pedro Luft tornou-se seminarista entrando para a ordem dos Maristas com o nome de Irmão Arnulfo Maria, o que se nos assemelha a uma resposta de imigrante alemão à política social de exclusão do governo Vargas, o que nos leva a questionar: como irmão marista, o excluído filho de imigrantes alemães torna-se incluído na sociedade brasileira? Em virtude dessa questão, vejamos os conhecimentos que nos levaram a formulá-la.

Já vimos, no capítulo anterior, a atuação do Presidente Getúlio Vargas no campo ideológico procurando transformar o Brasil em uma nação possuidora de identidade unitária. Acresça-se ao que já foi dito ao longo das páginas no segundo capítulo, que, se levarmos em conta o Decreto-lei n<sup>o</sup> 1.545, de 25 de agosto de 1939, veremos nele estampada a preocupação do governo federal em proteger-se dos imigrantes estrangeiros e seus descendentes. Além de preocupar-se com vigiar o ensino escolar nas zonas colonizadas por imigrantes europeus, dispunha sobre o alistamento no exército solicitando ao Ministério de Guerra que incorporasse o maior número de descendentes de estrangeiros e que os enviasse para longe de suas residências. Acresça-se ao que foi dito que, segundo Maria Catarina Chitolina Zanini,

O Estado Novo efetuou, por meio dos decretos criados e executados no período, a institucionalização de regras de inclusão e exclusão sociais pela construção imaginária do tipo ideal de brasileiro. Os grupos e indivíduos considerados estrangeiros estavam fora desse imaginário nacional, pois não compartilhavam da brasilidade pretendida. (2006, p. 159)

---

<sup>8</sup> A tese de Clarice Terezinha Arenhart Menegat, citada na Bibliografia, contém uma relação de obras da FTD.

Infere-se do que foi exposto que Celso Pedro Luft não poderia fazer parte d“esse tipo ideal de brasileiro” de que fala a autora acima, já que: a) era descendente de imigrantes alemães; b) tinha maior desenvoltura para falar a língua alemã do que a língua portuguesa, já que, dentre essas regras de inclusão, constava a necessidade de falar a língua portuguesa, o que não era fácil aos descendentes de imigrantes europeus.

A integração de Celso Pedro Luft à ordem marista atribuiu-lhe um papel social bastante valorizado à época, ou seja, Celso Pedro Luft deixa de ser uma ameaça ao imaginário idealizado do homem brasileiro, por passar a pertencer a um dos setores mais tradicionais e considerados da sociedade brasileira: a Igreja Católica.

Terminado o ensino secundário, Celso Pedro Luft ingressa no curso superior, em 1940, mesmo ano em que foi inaugurada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da atual Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Essa instituição passou, então, a possuir dois cursos superiores: o de Letras e o de Economia, já que anteriormente, em 1931, havia sido fundada a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas. Posteriormente, criou-se, em 1945, a Escola de Serviço Social e, em 1947, a Faculdade de Direito. Em virtude de possuir já quatro faculdades, a União Sul Brasileira de Educação e Ensino solicitou ao Ministério da Educação que elas passassem a constituir uma Universidade. O presidente Eurico Gaspar Dutra assinou o Decreto nº 25.794, em 09 de novembro de 1948. Estava criada, pelos Irmãos Maristas, a primeira Universidade Católica na esfera mundial.

Celso Pedro Luft matriculou-se em Letras Clássicas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Formou-se bacharel em 1942 e, no ano seguinte, licenciou-se para o magistério. Segundo o Irmão Elvo Clemente (2002b), durante seus três anos de formação superior estudou as gramáticas das línguas portuguesa, grega e latina e aprofundou os estudos filológicos.

Os dois anos seguintes à sua formatura, 1944 e 1945, passou-os em Santa Maria, cidade localizada na região central do Rio Grande do Sul. Lecionou, então, língua portuguesa no Colégio Santa Maria, instituição marista, atualmente ainda existente.

Em 1946, retornou a Porto Alegre para lecionar no Colégio Nossa Senhora do Rosário, instituição também marista, que já reorganizara seu ensino de acordo com a Reforma Gustavo Capanema. Dedicou-se a ministrar aulas aos estudantes dos últimos anos do Ginásio – o que corresponde hoje às séries sétima e oitava do

Ensino Fundamental – e aos estudantes do segundo grau – correspondente ao atual Ensino Médio.

Seu magistério no terceiro grau, ou seja, no ensino superior, iniciou-se em 1947, nos Cursos de Letras na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, nos quais lecionava Língua Portuguesa: Filologia e Gramática. Segundo o Irmão Elvo Clemente, sempre motivou seus alunos a pesquisarem, procurando fontes de saber e de conhecimento da Língua Portuguesa.

Suas pesquisas de Filologia e Gramática tinham por base, principalmente, ainda segundo o Irmão Elvo Clemente, os seguintes autores: Antenor Nascentes, Manuel Said Ali, José Joaquim Nunes, Eduardo Carlos Pereira, João Ribeiro.

Sobre as aulas ministradas por Celso Pedro Luft, informa-nos o Irmão Elvo Clemente:

Em todas as aulas havia pouca teoria e muita prática de análise de textos medievais, renascentistas e modernos, sempre olhando para o exemplo dos textos clássicos *ou literários dos autores*. (2002a)

Durante o ano de 1954, procurando especializar-se, Celso Pedro Luft foi à França para a realização de estudos mais avançados.

Em 1955 e 1956 permaneceu em Portugal. Na Universidade de Coimbra realizou cursos de Filologia Portuguesa e de Lingüística, ocasião em que trocou idéias e realizou pesquisas com expoentes das Letras como Luiz Lindley Cintra, Manuel Paiva Boléo e José Herculano de Carvalho.

Retornou a Porto Alegre em 1957 e continuou a lecionar na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul até 1962.

Segundo o Irmão Elvo Clemente, o saber a que foi exposto CPL, no exterior, pelas “ricas lições de Filologia e de Lingüística” (2002) modificaram-no.

O panorama científico de Celso Pedro Luft era outro, se alteava entre os colegas que lecionavam naqueles anos. As suas aulas eram estruturadas de maneira diversa, eram compulsados outros livros, junto com os livros de Paiva Boléo aparecia a Gramática secundária da Língua Portuguesa de Manuel Said Ali, professor do colégio Pedro II e da Escola do Estado Maior. (2002a)

Em 1962, depois que se retirou da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, passou a lecionar na Faculdade Porta-Alegrense de Ciências e Letras e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Em 1963, tendo já pedido dispensa dos votos de Irmão Marista, casou-se com Lya Luft. Conheceram-se durante a realização de uma prova de Vestibular – ela com

21 anos e ele com 40 anos de idade – e depois ele veio a ser seu professor. Eles tiveram 3 filhos: Suzana, em 1965; André, em 1966; e Eduardo, em 1969.

Em 1976, CPL recebeu o título de livre docente com trabalho desenvolvido na área da Filologia Portuguesa, intitulado *Para uma análise morfológica do verbo português*.

O jornal *Correio do Povo*<sup>9</sup> apresentou, de 1970 a 1984, uma coluna diária sobre questões de linguagem, intitulada *Mundo das Palavras*, de autoria de Celso Pedro Luft.

Além das obras com que aqui trabalhamos e que já citamos, podemos apresentar a produção de Celso Pedro Luft, mediante a discriminação que segue.

Na edição de 1960, da Gramática Resumida, consta a seguinte relação de obras que já haviam sido, anteriormente àquele ano, publicadas por Celso Pedro Luft.

- Guia Ortográfico*, P. Alegre, Editora Globo, 1954. 2 ed., 1959.
- Landainas, lendas e mentiras* – in *Rev. Bras. de Filologia*, v. 2, t. II, dez de 1956.
- Estudos sobre a comparação popular portuguesa: 1. *Chorar como...* – in *Ad Majora*. P. Alegre, agosto de 1957.
- Tratamento depreciativo* – in *Rev. Bras. de Filologia*, v. 3, t. II, dez de 1957.
- A arte camiliana* (análise estilística de um soneto de Camilo) – in *Veritas* (P. Alegre), a. III, n. 2, junho de 1958.
- Uma metáfora desenvolvida em “Quincas Borba”* – in *Anuário da Fac. de Fil. Marcelino Champagnat* (1956 – 1958).
- A arte velada de Machado de Assis* – separata de “Veritas”, revista da Pontifícia Universidade Católica do rio Grande do Sul – 1958.
- Arcos de Solidão* (poemas). Porto Alegre, Editora Globo, 1958. (Prêmio de Poesia, R.G.S., 1959).
- Rio Interior* – 1. classificação do concurso de Ensaio (R.G.S.) 1959.

Interessante notar que no site [www.estantevirtual.com.br](http://www.estantevirtual.com.br), encontramos a oferta de obras de Celso Pedro Luft e dentre os títulos nele oferecidos, encontramos a relação das seguintes obras.

- Dicionário de Literatura Portuguesa e Brasileira*, pela Editora Globo, 1966.
- Dicionário Gramatical da Língua Portuguesa*, pela Editora Globo, 1967.
- Dicionário Prático da Regência Verbal*, pela Editora Ática, 1987.
- Grande Manual de Ortografia Globo*, pela Editora Globo, 1985.
- Grande Manual Globo: Agricultura, Pecuária e Receituário Industrial*, pela Editora Globo, 1978.
- Manual de Português: Redação, Gramática, Literatura, Ortografia*, pela Editora Globo, 1981 (em 3 volumes).
- Novo Guia Ortográfico*, pela Editora Globo, 1974.
- O escrito científico: sua estrutura e apresentação*, Editora Lima, 1967.
- Manual de Redação da Presidência da República* (revisor), Imprensa Nacional, 1991.
- Dicionário de Sinônimos e Antônimos da Língua Portuguesa*, pela Editora Globo, 1980.

---

<sup>9</sup> O jornal *Correio do Povo*, fundado em 1º de outubro de 1895 por Caldas Júnior, ainda circula em todo o RS.

Pequeno Dicionário da Língua Portuguesa, pela Editora Scipione, 1988.  
*Literatura Portuguesa e Brasileira*, pela Editora Globo, 1973  
*Língua e Literatura*, pela Editora L&pm, 1985.  
*A vírgula*, Editora Ática, s/d.  
*O Romance das Palavras*, Editora Ática, 1996.  
*Dicionário Prático da Regência Nominal*, pela Editora Ática, 1992.

Encontramos também obras das quais não conseguimos ter notícia durante o período de vida do autor, mas que constam como sendo de sua autoria e cuja data é sempre posterior a do falecimento de Celso Pedro Luft. Ei-las:

*A Palavra é Sua. 5ª série*. Editora Scipione, 1999.  
*A Palavra é Sua. 6ª série*. Editora Scipione, 1999.  
*A Palavra é Sua. 7ª série*. Editora Scipione, 1999.  
*A Palavra é Sua. 8ª série*. Editora Scipione, 1999.  
*Decifrando a crase*. Editora Globo, 2005.  
*Ensino e Aprendizagem da língua materna*, Editora Globo, 2007.  
*Superdicionário da Língua Portuguesa*, Editora Globo, 1999.

Entramos em contato com a Editora Globo em São Paulo, solicitando nos informar as reimpressões e as edições referentes às obras de Celso Pedro Luft e o que conseguimos como resposta encontra-se no anexo XII.

Para finalizarmos este último item do segundo capítulo, vamos apresentar, embora saibamos que não faz parte de nossos objetivos, portanto apenas a título de ilustração, o discurso de interlocutores de Celso Pedro Luft, com a finalidade de neles buscar o seu imaginário a respeito do posicionamento que atribuem ao homem Celso Pedro Luft.

Em homenagem póstuma, escreveu o Irmão Elvo Clemente no *PUCRS Informação*, no nº 59, de maio/junho de 1995, a respeito da publicação do Guia Ortográfico, o que, a seguir, transcrevemos.

Celso Pedro Luft tranqüilo, sério e indefectível estudioso da Língua Portuguesa, não ia às colunas dos periódicos ou nas tribunas. Estudava, investigava e escrevia. Prontos os originais do Novo Guia Ortográfico, mereceram cuidadosa preparação datilográfica. Tudo pronto, fui levá-los a Henrique Bertaso, Diretor da Livraria do Globo. Assinado o contrato de publicação, após vários meses de revisão, o manual estava à disposição do público nas prateleiras das livrarias. O gesto de escrever com correta ortografia e com a devida correção das frases e dos parágrafos levava as pessoas a consultar o novo guia ortográfico. Dezenas e dezenas de edições foram feitas até a chegada do Grande Manual de Ortografia Globo, 1983. Talvez seja o livro mais completo sobre ortografia com base na reforma de 1971 pela Lei 5.765 de 18 de dezembro. Celso Pedro Luft, professor emérito da Ufrgs, anteriormente de 1943 a 1961 o mestre da Língua Portuguesa na PUCRS, dedicou grande parte de sua vida à arte de bem escrever, no amor à Língua vernácula, ao escrever corretamente na ortografia vigente.

Clarice Teresinha Arenhart Menegat afirma em sua tese de doutorado que,

Segundo professores e colegas de docência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o interesse de CPL centrava-se no pesquisar e escrever.



Colegas e amigos, conhecidos dos anos sessenta a noventa, descrevem-no como um espírito inquieto, estudioso nato em busca de novas estratégias sobre a teoria e o ensino. Com suas investigações, almejava identificar alternativas para minimizar velhos problemas do vernáculo; seu interesse nas pesquisas fixava-se em questões voltadas ao ensino. – Um estudioso das questões atinentes à língua, de extrema probidade intelectual, envolvido com as novas teorias da Lingüística. (2004, p.18)

e acrescenta em nota de rodapé da mesma tese de doutorado que

Professores e autores que conviveram com Celso Pedro Luft caracterizam-no como amável no diálogo com os colegas, trabalhador infatigável, aberto a novas teorias e ao debate profícuo em busca de melhorias na pesquisa e no ensino, envolvendo questões lingüísticas. (2004, p.)

O trajeto de Celso Pedro Luft foi marcado pelas políticas públicas voltadas para a economia, para a sociedade, para a educação, tendo sido determinantes para a formação do professor universitário, pesquisador e gramático.

### 3 ANÁLISES E INTERPRETAÇÕES

Compõe-se este capítulo de quatro partes: i) Da reprodução: Guia Ortográfico; ii) Da manutenção: Gramática Resumida; iii) Da modernidade: Moderna Gramática Brasileira; e iv) Da liberdade: Língua e Liberdade, sendo cada uma delas destinada a uma obra de Celso Pedro Luft, dentre as que constam de nosso corpus.

Não vamos proceder a suas análises a partir de um modelo pré-estabelecido, em virtude de cada uma apresentar sua especificidade, conseqüentemente em cada uma analisamos o que se nos apresentou como relevante a nossos propósitos: observar as diferentes diretrizes científicas, políticas, históricas que nortearam o discurso pedagógico de Celso Pedro Luft, procurando lançar o foco de nosso olhar para as políticas públicas de línguas, para as condições de produção, que oportunizaram a um filho de imigrantes de origem alemã que se tornasse um professor de Língua Portuguesa e, com uma dezena de anos de magistério, tornar-se um autor-gramático. Celso Pedro Luft, com sua produção pedagógica e acadêmica, muito contribui para a história de instrumentos lingüísticos tanto no Rio Grande do Sul como no Brasil.

Com o objetivo de (re)constituir parte da história de estudos lingüísticos no Rio Grande do Sul, procuramos apoio teórico na Análise de Discurso e na História das Idéias Lingüísticas, como já dissemos, porque trabalhamos com a interpretação e análise de textos destinados a veicular conhecimentos voltados para o ensino-aprendizagem da língua materna.

Por outro lado, com a finalidade de melhor compreender o conteúdo e as descrições desses conteúdos tais como se apresentam nas quatro obras, buscamos apoio teórico na Gramática Tradicional, nas Lingüísticas estrutural e funcional, e também no Transformacionalismo.

Além da aplicação de teorias, a nosso olhar investigativo e analítico acrescentamos um aparato teórico que trata da história relativa ao desenvolvimento dos estudos voltados para a linguagem, procurando ir além das evidências do texto para melhor interpretar o discurso de Celso Pedro Luft.

### 3.1 Da reprodução: Guia Ortográfico

Para tratarmos do *Guia Ortográfico* vamos, inicialmente, retomar o que dissemos a respeito da importância atribuída à escrita, contando com Sylvain Auroux, e focar o percurso histórico relativo à grafia das palavras da língua portuguesa. Para o percurso contamos com um filólogo, Ismael de Lima Coutinho (1912 – 1965), que na sua *Gramática Histórica*, cuja primeira edição data de 1938, volta-se para a história interna e externa da língua portuguesa, e com uma analista de discurso que trabalha também com a História das Idéias Lingüísticas, Bethania Sampaio Corrêa Mariani. Desta analista, tomamos o artigo *Reformas ortográficas ou acordos políticos?*, produzido em parceria com Tania Conceição Clemente de Souza. Só o título de seu artigo já nos conduz a inferir sentidos à sua contribuição, pois concordamos com o que lemos na dissertação de Mestrado, *O lugar e o funcionamento do título pela obra de Mattoso Câmara*, de Juciele Pereira Dias, sob a orientação da Professora Dr. Amanda Eloina Scherer.

... o título [...] é um lugar singular de leitura, pois se coloca frente ao leitor como um espaço que o traz de um movimento de fora, do suporte (obra, papel, programa de computador) para dentro (texto/discurso) por uma relação de representatividade estabelecida com o saber lingüístico e os elementos (ano, editor, editora, cidade, etc.) que constituem o título. (p. 19)

Desse modo o texto que esse título nos representa é o da dúvida em relação ao que está movimentando as modificações da língua escrita: devem-se tais reformas a demandas lingüísticas ou a demandas políticas e/ou econômicas?

Dando continuidade ao pouco de história a respeito da escrita, da grafia das palavras e de acordos ortográficos, que são abordados, desenvolvemos, logo após, uma interpretação do discurso pedagógico de Celso Pedro Luft tal como foi apresentado na primeira edição do Guia Ortográfico, em 1954.

Como resultado dessas duas aborgagens é-nos possível inferir a importância da política de língua, no tocante à ortografia, na elaboração do Guia Ortográfico, propiciando ao professor universitário – que já traz consigo uma posição digna de respeito por situar-se no quadro de docentes universitários da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – ocupar uma posição de autor-gramático, responsável pela transmissão de um saber lingüístico.

### 3.1.1 Um pouco de história da escrita, da grafia das palavras, de acordos ortográficos.

Iniciemos pela importância da escrita. Sylvain Auroux considera que a reflexão sobre a linguagem foi antecedida pelo aparecimento da escrita, como vimos (cf. primeiro capítulo, neste trabalho), e que, nesse processo de reflexão e, posteriormente, de gramatização das línguas européias, geralmente, os trabalhos sobre a ortografia antecedem a elaboração das primeiras gramáticas, ou seja, parece haver uma tendência na ordenação das reflexões: primeiro, a escrita, a grafia, depois as reflexões metalingüísticas. Segundo Sylvain Auroux,

De modo geral, os primeiros tratados sobre a ortografia dos vernáculos europeus precedem a confecção de suas primeiras gramáticas. [...] O conceito de letra desempenha, entre outras coisas, o papel do conceito de fonema (que só aparecerá no final do século XIX). (1992, p. 65)

A preocupação com o estabelecimento da cronologia do aparecimento dos saberes metalingüísticos – primeiro, a escrita; depois, as reflexões sobre a linguagem – parece confirmar-se pela repetição da mesma seqüencialidade nos instrumentos lingüísticos que objetivam descrever a língua, o que fortalece a tese de Sylvain Auroux (1992), que diverge dos filósofos que atribuem à escrita ter sido consequência da reflexão sobre a linguagem e não a sua causa, como pensa Sylvain Auroux. (cf. o que apresentamos no primeiro capítulo)

E, como já sabemos que uma das causas de gramatização dos vernáculos foi a necessidade de fixar e grafar as palavras, acrescentemos, a favor da posição inicial dos estudos ortográficos, que:

- a) na primeira gramática da língua portuguesa, a *Gramática da Linguagem Portuguesa* de Fernão de Oliveira, publicada em 1536, em Portugal, dos cinquenta capítulos que apresenta, vinte e quatro destinam-se ao que, atualmente, entendemos por fonética e à maneira de grafar esses sons lingüísticos (2000, p. 86);
- b) de um modo geral, as gramáticas de língua portuguesa publicadas no Brasil apresentam uma parte destinada à fonética e à ortografia;
- c) a unidade ortográfica de uma língua contribui para a manutenção da língua e do Estado;
- d) a demanda da sociedade por esses conhecimentos, em virtude da relação que a aprendizagem da língua tem com a língua escrita, é bastante considerável, o que

resulta numa política econômica favorável a quem edita e publica instrumentos lingüísticos destinados à divulgação de normas ortográficas.

Do exposto, infere-se a importância dos conhecimentos ortográficos.

Vejamos, a seguir, seu desenvolvimento na história da Língua Portuguesa. A ortografia da língua portuguesa obedeceu inicialmente – do século XII ao século XV – a uma tendência fonética: escrevia-se para que a leitura desse “ao leitor uma impressão, tanto quanto possível exata, da língua falada” e “não havia um padrão uniforme na transcrição das palavras” (Coutinho 1974, p. 72), em virtude de fatores tais como: negligência de copistas, diferenças regionais de pronúncia, influência de outros idiomas.

Após esse período de tendência fonética, pode-se falar – de acordo com os períodos estabelecidos por Ismael Coutinho para a história de nossa ortografia – de um período pseudo-etimológico, em que há uma busca pelo que se acreditava ser a escrita original da palavra. O restabelecimento da ortografia de acordo com sua origem deveu-se a dois grandes movimentos. Primeiro, com o Renascimento, que atribuía grande importância aos escritores clássicos, romanos e gregos, neles procurando a grafia original; e segundo, com o Romantismo, que busca não só no latim mas também no francês a representação escrita das palavras, conseqüentemente “as palavras escritas sofrem, a partir de então (século XVI), a influência etimológica, apresentando uma indumentária mais rica de letras, em flagrante contraste com a primitiva simplicidade” (Coutinho, 1974, p. 71) do período fonético. Observe-se, nos exemplos, como eram, no período etimológico, grafadas as palavras: *enygma*, *systhema*, *licção*, *pharmacia*.

A partir de meados do século XVI publicam-se obras destinadas a tratar especificamente da ortografia, embora não houvesse ainda uma ortografia oficializada nem nos meios políticos, nem nas comunidades de conhecimento.

É então que surgem os primeiros tratados de ortografia. Assim, Pero de Magalhães de Gândavo publica, em 1574, a sua obra intitulada *Regras de escrever a ortografia da língua portuguesa*; e Duarte Nunes do Leão, em 1576, dá à estampa a *Ortografia da língua portuguesa*.

No século XVII, apareceram Álvaro Ferreira de Vera, autor da *Ortografia ou modo para escrever certo na língua portuguesa*; e João Franco Barreto, que publica *Ortografia da língua portuguesa*.

São do século XVIII Madureira Feijó, que dá a lume a *Ortografia ou arte de escrever e pronunciar com acerto a língua portuguesa*; e Monte Carmelo, autor do *Compêndio de ortografia*. (Coutinho, 1974, p. 75)

Apesar das publicações dessas e de outras obras, ao longo dos séculos XVI, XVII, XVIII e XIX não havia uniformidade ortográfica entre os autores, quer

portugueses, quer brasileiros. Mas já no final do século XIX, procurando melhor adequar a grafia aos fonemas, inúmeros lingüistas tanto portugueses quanto brasileiros dedicaram-se a compor um sistema simplificado.

No século XX, inicia-se o terceiro período, a que Ismael Coutinho denomina de período simplificado, estabelecendo como seu marco inicial a publicação da *Ortografia Nacional*, de Gonçalves Viana, em 1904, em Portugal. Nessa obra, o foneticista português, Gonçalves Viana, “assenta os princípios em que se deve basear qualquer simplificação ortográfica” (Coutinho, 1974, p. 78).

Sete anos depois, em Portugal, o governo nomeou uma comissão de lingüistas, dentre os quais Gonçalves Viana, para reformar, unificar e simplificar o sistema ortográfico. Após a conclusão e o encaminhamento da reforma efetuada, foi publicada em 1 de setembro de 1911, pelo governo português, a Portaria que tornava obrigatória a adoção desse sistema em Portugal e nos seus domínios.

Por outro lado, no Brasil, que já não era domínio de Portugal, a Academia Brasileira de Letras, em 1907, ano em que estava então completando dez anos de fundação, pronuncia-se no sentido de adotar em suas publicações um sistema simplificado. Na sua aplicação, no entanto, detectaram-se falhas, o que demandou uma série de reformas, até que, em 1919, depois de haver aprovado regulamentações e propostas, a própria Academia Brasileira de Letras revogou inexplicavelmente tudo o que havia sido feito em prol da simplificação.

Embora lingüistas, professores e os “imortais” fossem favoráveis a um modelo simplificado de escrita, “nunca tiveram inteira aceitação por parte dos que vivem da pena, jornalistas e literatos, muito menos do povo” (Coutinho, 1974, p. 80). Assim, só se efetivou uma reforma ortográfica a partir da intervenção do governo brasileiro, que tornou oficial o Acordo feito, em 1931, entre a Academia Brasileira de Letras e a Academia de Ciências de Lisboa. Posteriormente – além do Decreto-lei de fevereiro de 1938, que dirimiu dúvidas de acentuação – dois novos acordos foram celebrados entre o Brasil e Portugal. O de 1943, a favor do qual a Academia Brasileira de Letras se posicionou, e o de 1945, que foi adotado no território português e oficializado no Brasil no término do governo Vargas, ignorando a preferência da Academia Brasileira de Letras pelo de 1943. (Coutinho, 1974, p. 71 e seg.)

O Decreto-Lei do Acordo de 1943 só foi promulgado pelo Congresso Nacional e assinado pelo Presidente da República, em 21 de outubro de 1955.

No entremeio desses acontecimentos, outros houve que conduziram Bethania Mariani e Tania Souza à seguinte afirmação e indagações:

Parecia haver a necessidade da revisão dos trabalhos anteriores produzidos no Brasil face à publicação da Academia de Lisboa. Estar-se-ia questionando a autoridade da Academia Brasileira? Ou haveria razões políticas para assim se proceder naquele ano de 1943? (1996, p.87)

Parece-lhes que o aspecto político foi um forte elemento favorável à aprovação das reformas ortográficas, principalmente, as que vinham de Portugal. Sua apreciação, inferimos, baseia-se em:

a) do ponto de vista lingüístico, havia a possibilidade de terminar com a falta de padronização elegendo ou um modelo simplificado ou um modelo etimológico ou um modelo que atendesse a ambos os aspectos. Foi privilegiado o modelo simplificado de Gonçalves Viana, foneticista português.

b) o governo brasileiro não oficializou o *Vocabulário Ortográfico e Ortoépico da Língua Portuguesa*, publicado em 1932, pela Academia Brasileira de Letras. Mais tarde, em virtude de a Academia de Ciências de Lisboa ter vindo a publicar, em 1940, o *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*, a Academia Brasileira de Letras teve que constituir uma comissão para, baseando-se no vocabulário de Portugal e na linguagem brasileira organizar novo vocabulário oficial para nosso país, precisando ainda submetê-lo à apreciação da Academia de Lisboa.

c) o posicionamento do governo Vargas favorável aos Acordos de 1931 e de 1945. Só em 1955, tornou-se oficial o Vocabulário de 1932 e o Acordo de 1943 e foi revogado o Acordo de 1945, a favor do qual, como vimos, o governo Vargas havia se posicionado.

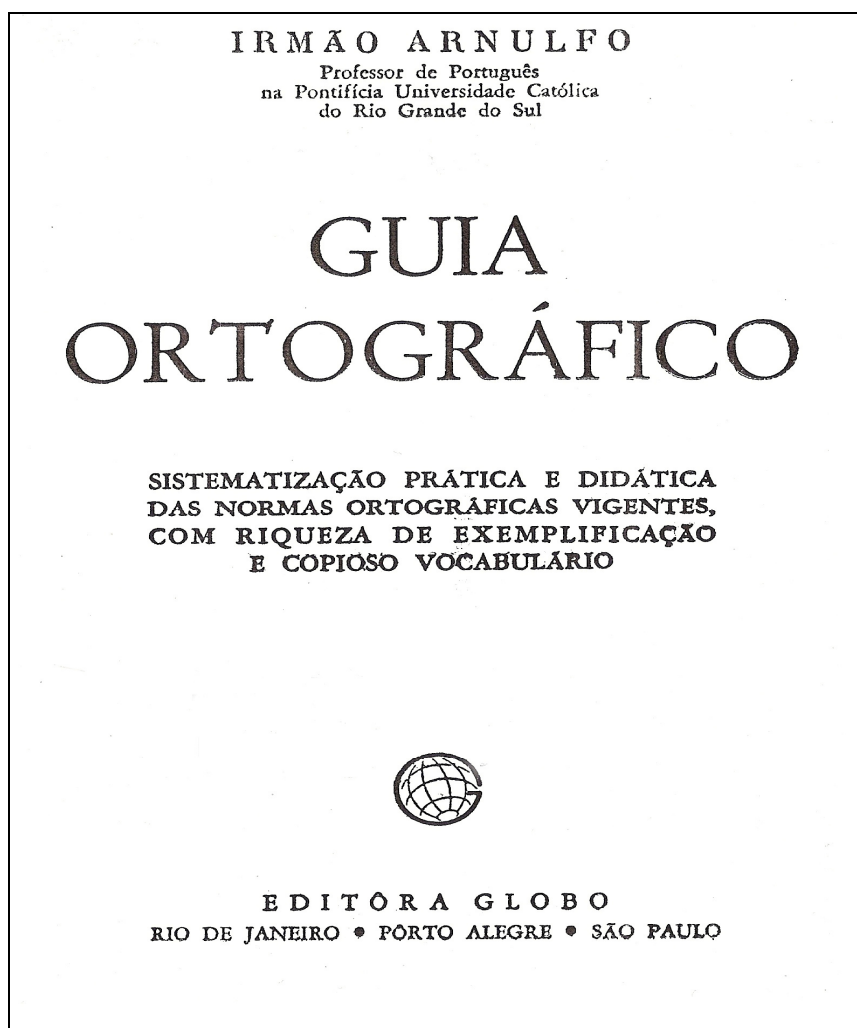
Não nos deteremos mais neste item. Nossa intenção foi a de mostrar o quanto há de história e de política na grafia de uma palavra, portanto não é possível considerar apenas os aspectos lingüísticos, como procuram os adeptos de uma lingüística sistemática, pertencente à tendência formalista-logicista, da qual tratamos no primeiro capítulo.

### **3.1.2 Um gesto de leitura sobre sua publicação e estruturação**

Em 1954, Celso Pedro Luft publica o *Guia ortográfico*, pela Editora Globo, de Porto Alegre, contendo 133 páginas. A primeira edição dessa obra apresentou

quatro impressões: março de 1954, fevereiro de 1955, março de 1956 e junho de 1957; a segunda edição, três impressões: março de 1959, junho de 1961 e setembro de 1964; e a terceira edição, também três impressões: junho de 1967, setembro de 1969 e a última no mesmo ano em que novo acordo ortográfico<sup>1</sup> é aprovado, em 1971.

A seguir, apresentamos a capa da primeira edição.



Nessa obra de Celso Pedro Luft, nessa capa da primeira edição, consta como autor o nome *Irmão Arnulfo* – o nome que lhe foi atribuído como Irmão Marista, como vimos – intitulado como professor de Português da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. E, logo após o título, apresenta-se a obra como

<sup>1</sup> A 22 de abril de 1971, novo acordo é assinado entre a Academia Brasileira de Letras e a Academia de Ciências de Lisboa aprovando algumas alterações no acordo de 1943. Em 18 de dezembro de 1971, o presidente da República, Emílio G. Médici sanciona a Lei 5.765 aprovando o parecer do acordo entre as duas Academias. Um ano depois, em 1972, a Editora Globo publica o *Novo Guia Ortográfico*, com os ajustes necessários, também de autoria de Celso Pedro Luft.



“sistematização prática e didática das normas ortográficas vigentes, com riqueza de exemplificação e copioso vocabulário”.

Interessante notar que, em 1954, ano da publicação do *Guia Ortográfico*, oficialmente, ainda vigorava o Acordo de 1945, como vimos, apesar de uma já grande movimentação política para revogá-lo, substituindo-o pelo de 1943. Tal fato revela que Celso Pedro Luft estava atento às mudanças de seu tempo e já deveria possuir informações sobre o possível acordo a que chegariam as autoridades. Parece-nos que tinha o respaldo do poder político para obter tais informações.

Na capa são dados destaques aos nomes *Guia Ortográfico* e *Irmão Arnulfo*. O primeiro em letras grandes e o segundo bem menor, mas ambos grafados com letras maiúsculas em cor preta, como o logotipo da Editora Globo, como se pode observar.

Apresenta-se-nos a designação *Guia Ortográfico* como uma expressão forte, em que o adjetivo – ortográfico – qualifica e determina um substantivo que nomeia um instrumento – um guia –, ao qual o sujeito universal de comunidades que se inclinam para o conhecimento considera como o lugar adequado para se apresentarem regras fixas a serem cumpridas por todos: o instrumento que conduz, que norteia, que guia, como uma bússola o faz.

O nome *Irmão Arnulfo* traz como aposto sua qualificação profissional – professor de português – e a indicação do lugar onde o autor exerce sua profissão – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. A esses dois atributos confere-se, no imaginário social, em meados do século XX, um peso acadêmico digno de respeito e consideração: o primeiro, o nome do autor, que desfruta o privilégio de ocupar os lugares de seminarista cristão e professor, aos quais se atribui a seriedade de pessoa digna e honesta, dedicada aos estudos; e a segunda é considerada na sociedade brasileira do século XX uma instituição sólida, dedicada à religião e à ciência.

Por sua vez, o aposto explicativo que resume o conteúdo da obra – *sistematização prática e didática das normas ortográficas vigentes, com riqueza de exemplificação e copioso vocabulário* –, representa bem o que se tem no livro e corresponde ao que os possíveis usuários, ou seja, os leitores virtualizados e almejados pelo Irmão Arnulfo (Celso Pedro Luft) provavelmente procuram: que seja sistemático, que essa sistematização seja prática e didática, que esteja de acordo com as normas ortográficas vigentes e que apresente muitos exemplos.

No livro, logo após a capa, há uma folha totalmente em branco, em cujo verso, na parte inferior, está expressa a permissão dada pela Congregação religiosa marista para que a obra fosse publicada. Os dizeres expressos são: “Com licença dos Superiores”. Tais palavras reafirmam o papel da Congregação Marista enquanto autoridade oficial, cabendo-lhe o poder de autorizar ou não o que pretendiam fazer os sujeitos-irmãos que a ela se assujeitavam.

Chamou-nos a atenção a letra inicial maiúscula na palavra Superiores, o que nos parece torná-los mais superiores ainda. Essa frase expressa, na sua evidência mesmo, o assujeitamento de Celso Pedro Luft a uma instituição social, a Congregação Marista. Sabendo-se as condições de produção nas quais se inseria então Celso Pedro Luft, lembremos sua situação na Ordem Marista e as políticas dessa instituição, retomando o que vimos no segundo capítulo, a respeito da Editora FTD. Vimos que essa sigla tinha por objetivo resguardar a exposição dos nomes dos irmãos maristas nas publicações, portanto surge inevitavelmente a seguinte indagação; por que o Irmão Arnulfo, Celso Pedro Luft, não publicou o *Guia Ortográfico* pela Editora da FTD? Por que a Editora Globo? Será que houve influência política de sua posição como professor universitário da Pontifícia Universidade Católica?

No momento, não nos interessa responder a essas perguntas. Deixemo-las para a reflexão dos leitores e continuemos nossa análise enfocando a estruturação do *Guia Ortográfico*.

Nessa obra o autor apresenta sua preocupação com a ortografia e procura melhor sistematizar o que consta no *Acordo Ortográfico Luso-Brasileiro*, aprovado em 1943 pela Academia Brasileira de Letras, e assinado por seu Presidente, José Carlos de Macedo Soares.

O livro não possui nenhuma apresentação, e o que podemos considerar como tal é o primeiro parágrafo, que a seguir transcrevemos.

O **Acordo Ortográfico Luso-Brasileiro de 1943** estabeleceu a acentuação gráfica em dezesseis regras e dezessete observações. Com o intuito de facilitar a aprendizagem da matéria, reduzimos tudo a **dez regras**. O leitor poderá notar que em diversos casos apresentamos soluções e fórmulas pessoais. No fundo são sempre as normas oficiais; reclamamos para nós apenas a originalidade expositiva e expressional. (1954, p. 9)

Interessante notar o posicionamento em que o Irmão Arnulfo (Celso Pedro Luft) se coloca ao apresentar seu texto. Atribui a si mesmo um carácter pessoal menos importante (“apenas”), ou seja, considera a sua contribuição pessoal bem

menor do que a que está posta pelo oficial. Confirmamos o seu apagamento pessoal ao longo do Guia Ortográfico (1954), já que

a) em todas as frases construídas, nenhuma vez aparece o tratamento de primeira pessoa do singular e apenas sete vezes apresenta-se o de primeira pessoa do plural: "reduzimos" e "chamamos" (p. 09), : "arrolamos" (p. 13), "reproduzimos" (p. 25), "nos leva" (p. 33), "nós" (p. 47), "limitamo-nos" (p. 95 e 107);

b) apenas três vezes dirige-se ao leitor: "conjugue" (p. 39), "não Convém" (p. 88), e "não se deve confundir" (p. 103);

c) quatro vezes emite julgamento de seu ponto de vista: "acentuam o que não precisam"(p. 32), "os que sabem latim" (p. 64), "quem vê" (p. 92), "como se pode ver" (p. 114).

Portanto, a contribuição de Celso Pedro Luft consiste em resumir, simplificar e expor, como ele mesmo esclarece, e conforme explicações na capa, na folha de rosto e na introdução.

Na primeira parte do livro, depois das regras da acentuação gráfica, Celso Pedro Luft apresenta copiosa lista de palavras acentuadas, "agrupadas conforme as regras a que devem obedecer" (p. 13).

Ainda nessa primeira parte, trata da acentuação de formas verbais, de nomes próprios, de vocábulos compostos, de prefixos, de abreviaturas, de latinismos e estrangeirismos, e dos vocábulos sem acento, sobre os quais posiciona-se como sujeito-professor e nos diz:

Apesar de já haver bastantes casos de acentuação gráfica, algumas pessoas ainda inventam acentos. Acentuam o que não precisam acentuar ... e às vezes, compensadamente, deixam de marcar os acentos devidos. (p. 32)

Depois da primeira parte do livro, na qual trata da acentuação gráfica, Celso Pedro Luft apresenta mais três partes.

Na segunda parte, tem-se o emprego das letras. Apresenta as vinte e três letras do alfabeto vernáculo e as três letras – k, w, y – que são denominadas de letras exóticas, por não pertencerem a nosso alfabeto. Segue-se o emprego das letras sozinhas e em encontros vocálicos e dígrafos. Nessa parte a exemplificação é exaustiva, um verdadeiro dicionário, apresentando as diferentes grafias adotadas convencionalmente para um mesmo fonema. Assim, por exemplo, apresenta palavras que se escrevem com ss, ç, s, c, sc, ou que se grafam com j ou com g, etc. (Cf. fragmentos no anexo IX)

Na terceira parte trata dos sinais diacríticos e na quarta parte, da grafia de sufixos (-es / -esa; -ez / -eza), da grafia de locuções e partículas, de nomes próprios e de estrangeirismos; do emprego de *quês* e *porquês* e das letras maiúsculas; da divisão silábica e das abreviaturas.

Após verificarmos a estruturação do *Guia Ortográfico*, voltamos nosso olhar para a análise do documento oficial do acordo e para o *Guia Ortográfico*, comparamo-los e concluímos que a obra de Celso Pedro Luft procura apresentar uma melhor sistematização para as regras de acentuação, e também apresentar uma numerosa exemplificação, o que permite utilizá-lo para consultas, já que os exemplos, para cada caso, muitas vezes, são listas de palavras que se encontram em ordem alfabética (Cf. fragmentos no anexo IX). A preocupação em facilitar a aprendizagem expressa por Celso Pedro Luft serviu para demonstrar não só seu poder de abstração e de sistematização, mas também uma sensibilidade lingüística para a apreensão das regularidades da língua portuguesa.

Exemplificamos, a seguir, mediante análise a simplificação efetuada por Celso Pedro Luft no item em que trata da acentuação gráfica.

Inicialmente, ele trata da acentuação gráfica.

O que lhe permitiu reduzir o número de regras sem prejuízo para o conhecimento apresentado no item XII do Acordo, que trata da acentuação gráfica, foi:

a) a possibilidade de agrupar em uma única regra, as regras de números 3, 8, 9, 11, segundo as quais, respectivamente, temos no Acordo de 1943:

3<sup>a</sup>) Os vocábulos paroxítonos finalizados em *i* ou *u*, seguidos, ou não, de *s*, marcam-se com acento agudo quando na sílaba tônica figuram *a*, *e*, *o*, abertos, *i* ou *u*; e com acento circunflexo quando nela figuram *e*, *o* fechados ou *a*, *e*, *o* seguidos de *m* ou *n*: *beribéri*, *bônus*, *dândi*, *íris*, *júri*, *lápis*, *miosótis*, *tênis*, etc.

Observação 1<sup>a</sup> – Os paroxítonos terminados em *um*, *uns* têm acento agudo na sílaba tônica: *álbum*, *álbuns*, etc.

Observação 2<sup>a</sup> – Não se acentuam os prefixos paroxítonos acabados em *i*: *semi-histórico*, etc.

8<sup>a</sup>) Sobrepõe-se o acento agudo ao *a*, *e*, *o* abertos e ao *i* ou *u* da penúltima sílaba dos vocábulos paroxítonos que acabam em *l*, *n*, *r* e *x*; e o acento circunflexo ao *e*, *o* fechados e ao *a*, *e*, *o* seguidos de *m* ou *n* em situação idêntica: *açúcar*, *afável*, *álumen*, *éter*, *hífen*; *aljôfar*, *âmbar*, *cânon*, *êxul*, *fênix*, *vômer*, etc.

Observação. – Não se acentuam graficamente os prefixos paroxítonos terminados em *r*: *inter-helênico*, *super-homem*, etc.

9<sup>a</sup>) Marca-se com o competente acento, agudo ou circunflexo, a vogal da sílaba tônica dos vocábulos paroxítonos acabados em ditongo oral: *ágeis*, *devêreis*, *escrevêsseis*, *faríeis*, *férteis*, *fósseis*, *fôsseis*, *imóveis*, *jóquei*, *pênseis*, *pusêsseis*, *quisêsseis*, *tínheis*, *túneis*, *úteis*, *variáveis*, etc.

11<sup>a</sup>) Usa-se o til para indicar a nasalização, e vale como acento tônico se outro acento não figura no vocábulo: *afã, capitães, coração, devoções, põem*, etc.

Observação. – Se é átona a sílaba onde figura o til acentua-se graficamente a predominante: *acórdão, benção, órfã*, etc.  
(Luft, 1972, p. 21 e 22)

Todas essas regras foram por Celso Pedro Luft resumidas na regra que, em seu *Guia Ortográfico* é a de número 2, transcrita a seguir.

2 – Acentuam-se aqueles vocábulos paroxítonos ou graves que, sem o acento, poderiam ser pronunciados como oxítonos. São os terminados em **ã(s), â(s), ei(s), i(s), um, uns, us, l, n, r, x**: *órfã(s), órgão(s), jóquei(s), amáveis, dândi, tênis, álbum, álbuns, Vênus, útil, cânon, mártir, Félix*. Não se acentuam prefixos como **semi, super, anti, nuper**, etc. Casos esporádicos: *bíceps, fórceps, quirielêisom* (adapt. de Kyrie, *eleisom*) (1954, p. 9)

Procedendo-se uma observação analítica das regras e comparando-as, conclui-se que Celso Pedro Luft apenas não especificou, na sua regra, quando o acento deve ser agudo ou circunflexo, o que não nos parece tão necessário assim, já que, conhecendo o falante qual sílaba é tônica deve também conhecer-lhe a prosódia e, conseqüentemente, saber seguir o que mesmo a regra de número 9 do Acordo diz: “Marca-se com o competente acento, agudo ou circunflexo, a vogal da sílaba tônica...”

b) agrupar as regras primeira e sétima do Acordo, que são, respectivamente:

1) Assinalam-se com acento agudo os vocábulos oxítonos que terminam em *a, e, o* abertos, e com o acento circunflexo os que acabam em *e, o* fechados, seguidos, ou não, de *s*: *cajá, há(s), jacaré, pés, seridó, só(s); dendê, lês, pôs, trisavô*; etc.

Observação. – Nesta regra se incluem as formas verbais em que, depois de *a, e, o*, se assimilaram o *r*, o *s*, e o *z* ao *l* do pronome *lo, la, los, las*, caindo depois, o primeiro *l*: *dá-lo, contá-la, fá-lo-á, fé-los, movê-las-ia, pô-los, qué-los, sabê-lo-emos, trá-lo-ás*, etc.

7) Marca-se com acento agudo o *e* da terminação em *ou ens* das palavras oxítonas mais de uma sílaba: *alguém, armazém, convém, convéns, detém-lo, mantém-na, parabéns, retém-no, também*, etc.

Incluem-se os acabados em **ém, éns** – desde que tenham mais de uma  
(Luft, 1972, p. 20 e 21)

na terceira regra de CPL, ou seja:

3 Acentuam-se os vocábulos oxítonos ou agudos terminados por **á(s), é(s), ê(s), ó(s), ô(s)**: *lá, sabiá(s), pé(s), ipê(s), avó(s), avô(s)*. Incluem-se os acabados em **ém, éns** – desde que tenham mais de uma sílaba: *armazém, armazéns...* Obedecem a esta norma as formas verbais oxítonas do mesmo tipo, seguidas ou não de pronome: **dá(s), está(s), é(s), vê(s), pôs, compôs, detém, deténs, dá-lo, sê-lo, vê-lo-ia, dispô-lo, mantém-no, retém-no...**

As formas verbais da terceira pessoa do plural – **têm, detêm, vêm, convêm**, etc. – recebem acento circunflexo para se diferenciarem dos homógrafos do singular: *tem, detém, vem, convém*, etc. (1954, p. 10)

Na verdade, ao agrupar as regras de acentuação gráfica, Celso Pedro Luft segue a tendência natural da Língua Portuguesa, que é a de ser paroxítona e de apresentar as vogais temáticas **a, e, o**, ou seja, a maior parte das palavras que a constituem são paroxítonas terminadas em **a, e, o**. As que apresentam outras terminações são, geralmente, de tendência oxítona, isto é, tendem a ser oxítonas as palavras terminadas em **i(s), u(s), ã(s), ão(s), um, uns, om, l, n, r, x**, por isso é que sendo paroxítonas devem ser acentuadas, uma vez que fogem à tendência natural da Língua Portuguesa.

Estabelecidas algumas evidências, passemos a refletir sobre elas à luz do entendimento dos conceitos que mobilizamos, tanto da Análise de Discurso quanto da História das Idéias Lingüísticas, para inferirmos sentidos à obra *Guia Ortográfico* e a seu autor.

Na procura do sentido, nosso olhar se depara, mediado pelas idéias da Análise de Discurso e também por essa obra, com um sujeito que ocupa o posicionamento de professor preocupado em otimizar suas explicações e com um gramático às voltas com um saber de natureza prática pertencente ao domínio da escrita, objetivando a manutenção da língua institucionalizada no Brasil, o português brasileiro.

Do ponto de vista cronológico, o primeiro trabalho publicado de Celso Pedro Luft foi o *Guia Ortográfico*. Com esse manual didático, Celso Pedro Luft objetiva expor um conhecimento metalingüístico pertencente ao domínio da escrita, resultante de um saber que foi convencionado e oficialmente aprovado, como vimos. A partir do exposto e das então recentes modificações ortográficas, infere-se que Celso Pedro Luft responde favoravelmente ao que o interpela de acordo com o sujeito da formação discursiva da ideologia dominante, em virtude do posicionamento social que ocupa. Por sua vez, a sociedade responde de maneira muito satisfatória à sua obra, talvez também por estar o nome do autor, Irmão Arnulfo (Celso Pedro Luft), ligado a uma instituição que, no imaginário social, é detentora de (talvez até *do* e não *de*) saber.

Nessa obra, Celso Pedro Luft já revela a sua relação – que está por vir – com a gramática. A preocupação com a ortografia, como vimos, apresenta-se como uma das primeiras partes que constituem as gramáticas. A elaboração do *Guia Ortográfico* assemelha-se-nos a seu primeiro passo no sentido de voltar-se depois para a elaboração da gramática. O guia é já uma parte que vai integrar um todo.

Retomando-se o papel da escrita como o elemento que alavancou os estudos metalingüísticos e associando-lhe a preocupação dos primeiros “lingüistas” com o estabelecimento de listas de palavras à procura de registrar o que deviam as pessoas aprender sobre uma dada língua, e refletindo sobre esses fatos, inferimos que Celso Pedro Luft tenta percorrer o mesmo trajeto na sua busca pela completude, o que nos leva a atribuir ao *Guia Ortográfico*, o papel de ter sido, embora parcial, o primeiro instrumento para atingir a gramática, que para Celso Pedro Luft parecia ser, representava, o todo da língua, a almejada completude.

### **3.2 Da manutenção: Gramática Resumida**

Já vimos, no segundo capítulo, que com a industrialização, a urbanização e a modernização dos modos de vida, a população adquire maior consciência da importância da educação e cresce no país a demanda pelo ensino secundário. O governo Vargas (1953) então elabora a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), com a finalidade de expandir e melhorar a qualidade do ensino secundário. Dentre as atividades dessa Campanha desenvolveu-se a formação de docentes com a implantação de cursos CADES e, atendendo a solicitação da Diretoria do Ensino Secundário, a tentativa de resolver o problema da falta de padronização da nomenclatura das gramáticas utilizadas nas escolas.

O então Ministro da Educação e Cultura, Clovis Salgado, designou uma Comissão integrada pelos professores Antenor Nascentes, Clóvis do Rêgo Monteiro, Cândido Jucá (filho), Carlos Henrique da Rocha Lima e Celso Ferreira da Cunha, assessorada pelos professores Serafim da Silva Neto, Antonio José Chediak e Silvio Edmundo Elia, que prepararam um anteprojeto e submeteram-no à apreciação de professores brasileiros, antes de sua redação definitiva.

Justificou-se a Nomenclatura Gramatical Brasileira por não se considerar benéfico à pedagogia destinada ao ensino de uma língua e de sua literatura trabalhar com diferentes designações para um mesmo fato gramatical, dificultando o acesso do aprendiz à descrição da língua.

Pouco mais de dois anos depois de nomear a Comissão, o Ministro de Estado da Educação e Cultura expede a Portaria de N<sup>o</sup> 36, em 28 de Janeiro de 1959, que

recomenda a adoção da Nomenclatura Gramatical Brasileira e aconselha que entre em vigor a partir deste mesmo ano, 1959, nas atividades escolares.

A partir do histórico descrito acima, essa gramática do Irmão Arnulfo (Celso Pedro Luft) se nos apresenta, numa primeira abordagem, como tendo uma diretriz voltada para a manutenção do que a política de Estado propõe.

Creemos que essa política pública de língua tenha sido mesmo a mola impulsionadora da gramática de Celso Pedro Luft, mas terá nosso professor permanecido dentro dos limites da manutenção?

Para continuarmos nossas reflexões, voltemo-nos a uma interpretação dos fatos relativos à Nomenclatura Gramatical Brasileira, a partir do dispositivo da Análise de Discurso, em que os fatos lingüísticos entrelaçam-se à história sócio-política, vejamos as palavras de Eni Orlandi a esse respeito.

Com a NGB [Nomenclatura Gramatical Brasileira] (1959) este estado de coisas [a autoria de gramáticas praticada no século XIX] muda sensivelmente, quando é uma comissão que, a partir de um decreto, estabelece a homogeneidade de uma terminologia que des-autoriza as variadas posições (gramática geral, gramática histórica, gramática analítica, gramática descritiva, etc) dos gramáticos que traziam para si a responsabilidade de um saber sobre a língua. (dez 1999 jun 2000, p. 30)

Eni Orlandi acrescenta a essas palavras uma nota em que recomenda a leitura da dissertação de mestrado de Lauro Baldini. E continuando acrescenta.

Depois desse deslocamento, a autoria do saber sobre a língua deixa de ser uma posição do gramático e será patrocinada pelo lingüista. Saber como a língua funciona dá autoridade ao lingüista para dizer como *uma* língua é (português no Brasil, português europeu). [...] Há uma transferência do conhecimento do gramático para o lingüista. Fica para o gramático a normatividade, a uniformidade terminológica e o desígnio pedagógico da língua nacional (em que a variedade entra como complementar, às margens). (dez 1999 jun 2000 p. 30)

Infere-se pelas palavras acima e pelo que foi exposto que houve deslocamentos de poder em relação ao ensino-aprendizagem da língua. Depois da Independência do Brasil, século XIX, do ponto de vista sócio-político, desenvolve-se uma luta para se ter uma língua nacional, tirando-se esse poder de Portugal e passando-o às mãos dos brasileiros: escritores, professores, gramáticos, jornalistas, literatos, etc; mais tarde, em meados do século XX, deslocou-se, então, o poder que tinha passado a ser dos gramáticos brasileiros para o Estado brasileiro, em virtude do Decreto da Nomenclatura Gramatical Brasileira; como contraponto, nesse momento entram em cena os lingüistas com as novas teorias impondo seu poder com relação à língua. E também entram em cena estudos metalingüísticos como os



da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas, que vêm nos mostrar esse jogo de poder com suas imposições e resistências.

A obrigatoriedade de unificação, a partir da colocação em prática, da nova nomenclatura no ensino-aprendizagem da língua portuguesa desencadeou a necessidade de os livros didáticos, os manuais e as gramáticas adequarem-se à Nomenclatura Gramatical Brasileira, com a finalidade de padronização, em todo território brasileiro, dos nomes atribuídos aos fatos lingüísticos.

Vejamos o que disse a esse respeito Gladstone Chaves de Melo, em 1965, na terceira edição da *Iniciação à Filologia e à Lingüística Portuguesa*.

Apesar do tom cauteloso da Portaria [nº 36/59, citada acima], que apenas *recomendou e aconselhou*, a opinião pública interessada recebeu a coisa como ordem, lei mandamento. Daí a pouco apareciam livros didáticos já “de acordo com a NGB”, os concursos públicos exigiam que as questões de português fossem resolvidas pelo novo figurino, todos se dispunham a dançar pela nova música, não raro em mau passo, de recente aprendiz. Enquanto isso, os “velhos”, pais e avós, entravam em pânico porque tudo mudara [...] ou por não ter o professor conseguido transmitir o que lhe ia confuso na cabeça.

Quantos telefonemas aflitos não recebi eu por essa época, dizendo os chamantes, conhecidos ou desconhecidos, que agora tudo mudou, e aventando alguns que a causa seriam as explosões atômicas! (1965, p. 300)

Assim, grande foi a preocupação de muitos gramáticos e dentre eles a de Celso Pedro Luft em apresentar instrumentos lingüísticos – para sua divulgação, auxiliando professores e alunos –, que não só utilizassem a nova nomenclatura, mas que também a explicassem, já que a Nomenclatura Gramatical Brasileira é basicamente um rol de nomes, aos quais não foi acrescentada quase que nenhuma explicação nem atribuída qualquer conceituação. (cf. anexo IV)

Por isso, Joaquim Mattoso Câmara Jr. esclarece que, ao publicar o *Dicionário de filologia e gramática*, pretendia contribuir “para uma teoria gramatical nova, apresentando os termos gramaticais e seus respectivos conceitos, mais ou menos consagrado por um uso restrito ou amplo” (1975, p. 215). Logo a seguir acrescenta que a “deficiência desse campo de estudo no Brasil foi bem evidenciada pela elaboração de uma Nomenclatura Gramatical Brasileira” (1975, p. 216). No entanto, acresce essas palavras de uma crítica bastante forte ao dizer que

O erro fundamental foi, mesmo, o de se querer com isso regularizar e simplificar a nomenclatura, sem a intenção de se firmar qualquer doutrina. Ora, a terminologia está visceralmente dependente de uma teoria e sem esta não tem sentido nem real utilidade. (1975, p. 216)

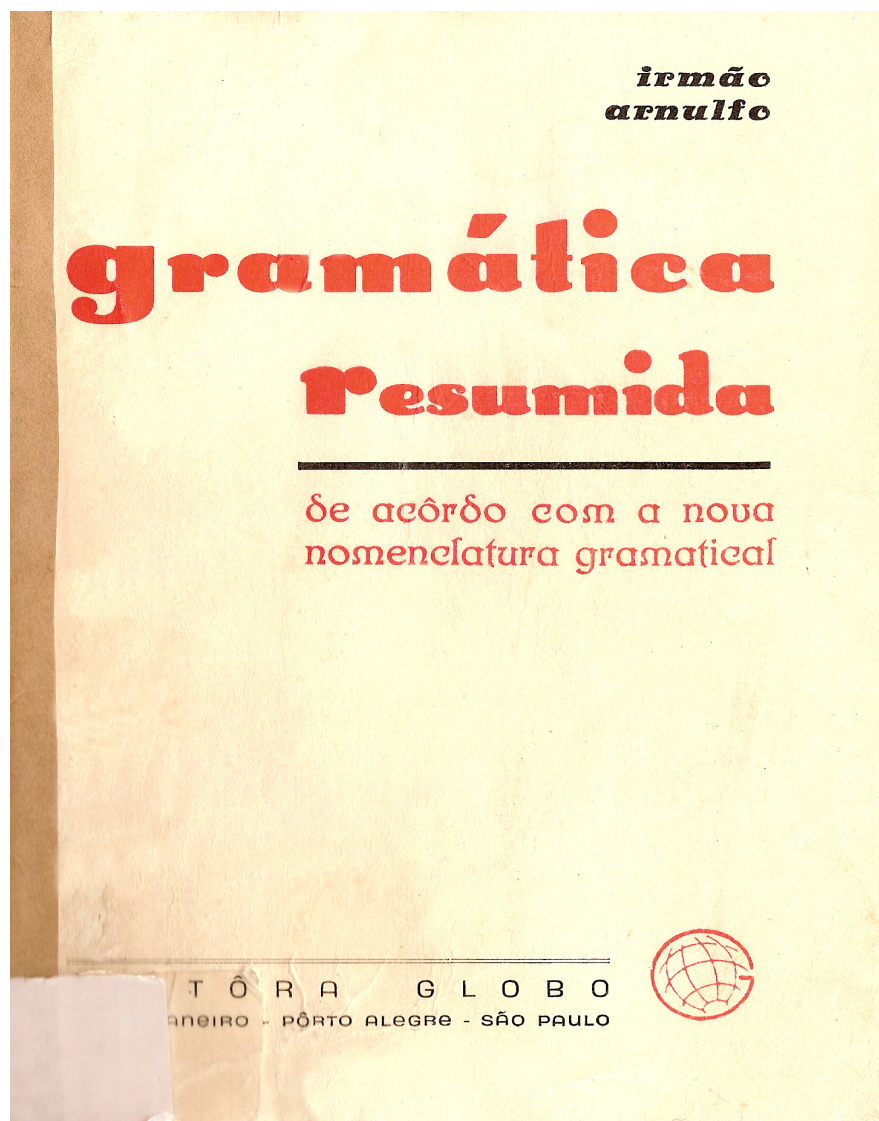
Por outro lado, ao final do capítulo de seu livro, citado acima, na pág. 305, Gladstone Chaves de Melo apresenta uma relação bibliográfica (Cf. essa relação bibliográfica no anexo VIII) em que aparecem Celso Pedro Luft, Adriano da Gama Kury, e também integrantes da Comissão nomeada para elaborar a Nomenclatura Gramatical Brasileira. Esses autores lançaram suas obras, tão logo a Nomenclatura Gramatical Brasileira passou a vigorar, com o intuito de melhor esclarecê-la, procurando, ao mesmo tempo cada um desses autores apresentar uma diretriz teórica em sua obra.

Desse modo, pode-se dizer que, procurando preencher a lacuna teórica, surgiram várias obras, dentre as quais a do Irmão Arnulfo (Celso Pedro Luft) e que, nessa procura, nosso sujeito-autor extrapola um pouco a manutenção da política de língua do Estado.

### **3.2.1 Capa, estrutura, explicação**

A primeira edição da *Gramática Resumida* foi publicada pela Editora Globo no início de 1960 e traz na capa, como autor, o nome *Irmão Arnulfo* (Celso Pedro Luft) Mais uma publicação do Irmão Arnulfo que não é feita pela FTD (Cf. o segundo capítulo neste trabalho). Novamente publica pela Editora Globo. Nas edições posteriores, o nome Irmão Arnulfo foi substituído pelo correspondente nome civil, Celso Pedro Luft, e nessa primeira edição ao término de suas palavras introdutórias à obra assina como Ir. Arnulfo Celso Pedro Luft.

Observemos as evidências da capa da primeira edição, abaixo escaneada conservando-se as cores originais. Vejamos o que nos é possível inferir dessas evidências.



Destaca-se o nome *gramática* tanto pela fonte, quanto pela cor, embora apresente as letras em forma de letras minúsculas. Ao substantivo destacado *gramática* atribui-se a qualidade de ser resumida, o que, no imaginário do ambiente escolar, é um bem por requerer menos esforço de professores e de alunos, portanto é uma qualidade bem recebida.

Após o título, utilizando-se a mesma fonte e a mesma cor, mas em tamanho menor e não com as letras acentuadamente mais fortes, foi registrado o diferencial a ela atribuído – “de acordo com a nova nomenclatura gramatical”. Essa explicação traz em si o novo, o recente, o atual. Apagou-se, no entanto, a palavra *brasileira* do conjunto *Nomenclatura Gramatical Brasileira*, designação oficial desse estudo simplificador de nomenclatura a ser utilizada nas gramáticas do Brasil. Não

entendemos por que motivo foi deixado em suspenso o nome *brasileira*, tanto na nomenclatura, quanto na gramática.

O nome do autor no canto superior direito em dimensões bem menores e sem um aposto qualificativo como no Guia Ortográfico, o que nos leva a inferir que esse nome de autor já diz mais por si mesmo do que dizia por ocasião da publicação do Guia Ortográfico.

No verso da folha de rosto, centralizado vertical e horizontalmente, lê-se “Com as autorizações necessárias”. Se compararmos esses dizeres com os que se encontram no Guia Ortográfico – Com licença dos Superiores – (Cf. o item sobre o *Guia Ortográfico* neste trabalho), perceberemos claramente o abrandamento do discurso da expressão do poder, o que nos leva a perceber que houve uma transformação nas relações de força praticadas, de uma década para outra.

Expostos os dados de apresentação, tratemos da estrutura e do texto com que o Irmão Arnulfo (Celso Pedro Luft) introduz sua obra, antes de passarmos às suas descrições dos fatos lingüísticos.

Inicialmente a apresentação feita pelo próprio autor, subscrevendo-se como Ir. Arnulfo Celso P. Luft, que foi redigida com o título de *Explicação*, datada de janeiro de 1960 (cf. no anexo I o texto original).

A seguir, depois de estabelecer as abreviaturas gramaticais, siglas e sinais que utilizou, apresenta textos oficiais a respeito da Nomenclatura Gramatical Brasileira e, logo após, na íntegra, a própria Nomenclatura Gramatical Brasileira (cf. no anexo IV a Nomenclatura Gramatical Brasileira na íntegra).

Dentre os textos oficiais, o primeiro é a *Apresentação* de Gildásio Amado, Diretor do Ensino Secundário. Nesse texto, o Prof. Gildásio Amado menciona “o problema da falta de padronização da nomenclatura gramatical”, expõe as atividades da Diretoria do Ensino Secundário, que planejara uma Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário<sup>2</sup> (CADES), e refere-se à Comissão então formada. Acrescenta ainda que o anteprojeto elaborado pela Comissão foi submetido à apreciação de professores brasileiros e que contribuições, sugerindo e/ou criticando, foram enviadas pela Academia Brasileira de Filologia, por várias Faculdades de Filosofia do País, pela Secretaria de Educação do Rio Grande

---

<sup>2</sup> Como vimos no segundo capítulo.

do Sul e por professores de português. E finaliza agradecendo o “inestimável serviço” prestado “à causa da educação no Brasil” (1960, p. 3)

Outros dois documentos oficiais são transcritos: o de entrega do *Anteprojeto de Simplificação e Unificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira*, já na sua redação final, pela Comissão de professores ao Prof. Clóvis Salgado, que, na época, era Ministro de Estado da Educação e Cultura; e o da Portaria n. 36/59 (cf. no anexo VI os três textos oficiais na íntegra).

Depois de apresentar esses documentos oficiais e de transcrever toda a Nomenclatura Gramatical Brasileira, todo o restante da *Gramática Resumida* destina-se à aplicação e explicação dessa padronização de nomes destinados a denominar os fatos gramaticais da língua portuguesa. Para a Gramática, propriamente dita, o autor apresenta uma Introdução, a qual se seguem três partes, que correspondem à tríplice divisão tradicional da gramática: fonética, morfologia e sintaxe. Finaliza com um Apêndice, em que apresenta: a) algumas pinceladas para seis itens: figuras de sintaxe; gramática histórica; ortografia; pontuação; significação das palavras; vícios de linguagem; b) a bibliografia; o índice analítico; e a correspondência terminológica.

Neste último item, o da correspondência terminológica, apresenta uma série de nomes pertencentes aos estudos gramaticais aos quais faz corresponder as novas designações da Nomenclatura Gramatical Brasileira. É uma listagem bem elucidativa da quantidade de nomes que eram então atribuídos a um mesmo fato gramatical. O fato gramatical a que a Nomenclatura Gramatical Brasileira denominou de adjunto adnominal, por exemplo, era tratado com as seguintes denominações: adjunto adjetivo, adjunto atributivo, adjunto determinativo, adjunto limitativo, adjunto restritivo, complemento atributivo e complemento restritivo, ou seja, no mínimo sete designações para uma mesma função sintática.

Na apresentação de sua obra, no texto que já dissemos ter sido intitulado de *Explicação*, Celso Pedro Luft diz que seu objetivo é “explicar e aplicar os termos preferidos pela nova Nomenclatura” (1960, p. XIV) e revela inicialmente sua aceitabilidade à simplificação e uniformização da nomenclatura gramatical. Eis o primeiro parágrafo desse texto.

Estará finalmente em vias de se resolver entre nós o velho e nodoso problema da nomenclatura gramatical? Ver-se-ão, afinal, os estudiosos da gramática libertados desse Dédalo inextricável de nomes, teorias, sutilezas e bizantinismos? Teremos enfim, unificada, uma terminologia mais racional e mais simples? (1960, p. XIII).

Celso Pedro Luft inicia sua explicação a respeito da Nomenclatura Gramatical Brasileira, formulando uma série de interrogações: o primeiro parágrafo do texto constitui-se de interrogações a respeito da inovação na nomenclatura relativa ao ensino da língua portuguesa no Brasil. Depreende-se dessas questões que algum acontecimento está prestes a resolver, unificar os fatos lingüísticos complicadores existentes a respeito de sua nomenclatura. Infere-se, dos enunciados de seu discurso, que Celso Pedro Luft concorda com as medidas adotadas pelo governo brasileiro e com os estudiosos da gramática de que a nomenclatura com que trabalham torna a metalinguagem bastante problemática e confusa. Portanto, embora não apresente suas respostas às questões, implicitamente encontra-se sua posição favorável à Nomenclatura Gramatical Brasileira, que tomou proporções de um acontecimento discursivo, no sentido concebido por Michel Pêcheux, e, conseqüentemente, impôs uma revolução gramatical no Brasil.

Celso Pedro Luft diz que, “com o intuito de cooperar nessa obra simplificante e harmonizadora”, pôs-se a escrever um opúsculo, objetivando “não redigir mais que rápidas achegas em torno do assunto, ventilando apenas os pontos duvidosos ou controversos”, porque lhe interessava não só a “aplicação e vulgarização” da nova terminologia gramatical mas também “atender a amigos e colegas”. No entanto, “já no decurso da empresa”, foi-se-lhe “avultando a idéia de perfazer o trabalho em forma de pequena gramática – edifício sóbrio estruturado pelo arcabouço da nova terminologia”. (1960, p. XIII).

Partindo-se dos objetivos atribuídos a si mesmo por Celso Pedro Luft, tem-se a configuração de um trabalho desprezioso, mas durante seu desenvolvimento, a interpelação – do Estado, da Nomenclatura Gramatical Brasileira, da ciência lingüística, da instância pedagógica – a que estava exposto nosso autor, conduziu-o a realizar um trabalho de maior amplitude.

E assim, o lugar do gramático constituiu-se na aplicação e divulgação de um saber institucionalizado oficialmente. O duplo posicionamento institucional – o de professor e o de gramático – coincidem, já que nesses dois lugares sociais que Celso Pedro Luft ocupa, ele se dedica ao ato pedagógico solicitado pelo processo ensino-aprendizagem, objetivando a simplificação e a manutenção do que está posto no oficial.

Por outro lado, esperavam-lhe os “amigos e colegas” contribuições de natureza explicativa para poderem ser esclarecidos a respeito da novidade e

poderem aplicá-la e o fato de as terem solicitado a Celso Pedro Luft implica que, na comunidade científica da qual participa, o imaginário de seus pares lhe é favorável, o que revela o reconhecimento de sua competência para fazê-lo.

O fim que tivemos em vista foi explicar e aplicar os termos preferidos pela nova Nomenclatura, assim como esclarecer a matéria com exemplos apropriados. (Celso Pedro Luft, 1960, p. XII, XIII)

Acrescentemos que para Celso Pedro Luft posicionar-se favoravelmente à Nomenclatura Gramatical Brasileira implica, para ele, uma otimização no ensino da língua portuguesa, por isso fala sobre um redimensionamento do ensino gramatical.

A gramática está sofrendo hoje uma rigorosa revisão de métodos, e é nas gramáticas que se vão publicando, que mestres e especialistas poderão mais concretamente corrigir posições e indicar os caminhos mais acertados. (1960, p. XIII)

Vê-se que o autor não descarta o ensino gramatical, mas o propõe livre de estar baseado na aprendizagem de teorias e regras inúteis e complicadoras. Desse modo, já se percebe aqui o início de um posicionamento que vai explodir em Língua e Liberdade.

No antepenúltimo parágrafo do texto Explicação, do qual estamos tratando, apresenta-se negando lastimar as simplificações – “não somos dos que lastimam” -, do que se conclui que há pessoas que as lastimam. Com esse posicionamento discursivo, Celso Pedro Luft marca a instância do dissenso, do antagonismo, de sua tomada de posição. Para dar embasamento a sua posição, cita uma autoridade no assunto – Ferdinand Brunot – que prestigia mais o conhecimento da língua do que o da gramática, ou seja, um estudo que liberasse mais espaço e tempo ao conhecimento da língua sem complicações inúteis.

Não somos dos que lastimam as simplificações e expurgos operados pelos responsáveis da nova Nomenclatura. Ao contrário: regozijamo-nos com a sua corajosa atitude. O nosso ensino gramatical andava precisado dessa benéfica limpeza, desse arejamento. Não era possível continuarmos na floresta intrincada de sistemas, nomes, teorias e complicações inúteis. Ferdinand Brunot queria que a escola ensinasse a língua e não a gramática. Todas as pessoas sensatas devem querer o mesmo. O que importa é o conhecimento do idioma, e não de mil e uma teorias estéreis. E conhecer a língua é saber usá-la com adequação e justeza, e não analisá-la ou decorar regras fantasistas. (1960, p. XIII)

A posição ocupada por Ferdinand de Brunot (1860-1938), lingüista e filólogo francês, que atuou como pesquisador e professor em Sorbone, na França, confere mais sentido ao que Celso Pedro Luft expõe. Tão forte é o posicionamento de Brunot para nosso autor que ele aconselha às pessoas que sejam da mesma opinião do lingüista francês.

No penúltimo parágrafo da *Apresentação*, Celso Pedro Luft diz

Isso em absoluto quer significar desprezo, ou sequer desconsideração, pela gramática. É hoje muito comum certa gramaticofobia que não tem nenhuma razão de ser. O ter ouvido dizer mal da gramática - ai modernistas e lingüistas renovadores, culpados inocentes... - e sofrer de certo complexo por mal dominar a língua, leva não poucos a jogar pedras ferozes contra gramáticas e gramáticos. (1960, p.XIV)

Celso Pedro Luft revela conhecimento de discursos já realizados por lingüistas e modernistas que se posicionam contra a gramática. Lamenta, então, o que designa de gramaticofobia. Associa o ser avesso à gramática a uma patologia e associa também os lingüistas e modernistas a pessoas que se sentem complexadas por não dominar a língua, ou seja, na verdade, por não empregarem a norma culta, o que as faz sentirem-se e serem discriminadas. Atribui-lhes uma qualificação paradoxal – “culpados-inocentes” – o que nos revela implicitamente que a culpa talvez se dê por não seguir a gramática e a inocência, por acreditar na lingüística.

Impressionante e interessante o julgamento de valor embutido no seu discurso. Inicialmente associa modernistas, lingüistas e pessoas que mal dominam a língua, formando-lhes um grupo – que para ele é de valores negativos – em que o fator necessário à inclusão nesse grupo é a gramaticofobia, ou seja, todos os componentes do grupo rejeitam e resistem à gramática.

O julgamento de Celso Pedro Luft, do qual resultam sujeitos “culpados inocentes” revela-nos um posicionamento ambíguo: ao mesmo tempo em que há uma discriminação de sua parte quanto às novas teorias lingüísticas, há também uma aceitação conforme veremos pouco mais adiante, nesta mesma obra, o que revela a identificação de Celso Pedro Luft a diferentes interpelações.

Continuando a valorizar o conhecimento da gramática, associa esse saber à educação. Pessoa bem educada fala de acordo com as normas gramaticais, segundo Celso Pedro Luft.

Entretanto, não há fugir de uma evidência: toda pessoa bem-educada deve saber a sua gramática. Como e onde a aprenda não vem ao caso. E, se é certo que o essencial dela vem do convívio com pessoas bem-educadas, com a boa sociedade, muita outra coisa só aprendemos bem nesses injuriados livros chamados gramáticas. E todos sabem que somente as pessoas que as manuseiam inteligentemente têm um domínio seguro e autorizado da língua. O melhor desta não há dúvida que se assimila nos grandes escritores, mas nem tudo se aprende com eles. Em última razão, o estudo da gramática é um estudo como qualquer outro, com o qual só se tem a ganhar. (1960, p. XIII, XIV)

E finaliza com as seguintes palavras:

Esperamos que a nova Nomenclatura Gramatical Brasileira marque o início



de um estudo e ensino da língua mais arejado e mais eficiente. Se o nosso livrinho apontar para esse rumo, dar-nos-emos por amplamente compensado do esforço despendido em sua composição. De todos aguardamos sugestões e críticas que nos ajudem a expurgá-lo de seus defeitos e permitam as melhorias que o tornem mais útil e prestimoso. (1960, p. XIV)

Do produto discursivo a que Celso Pedro Luft denominou *Explicação*, retiramos os fragmentos acima e procuramos depreender os sentidos que, para o autor, tem a gramática. As formações discursivas que ali se encontram denunciam as formações ideológicas representadas na linguagem. Assim, o interdiscurso, que resulta de pré-construídos e de efeitos transversos, inscreve nele a crença de que as pessoas que falam bem são superiores na escala social. Está no interdiscurso a valorização da gramática, apesar da resistência de alguns, a qual se infere da gramaticofobia e da adjetivação – “injuriados livros chamados gramáticas” – que ele diz ser atribuída às gramáticas.

Ao tratar da gramaticofobia, Celso Pedro Luft valoriza o conhecimento da gramática e associa esse saber à educação, porque, segundo nosso autor, pessoa bem educada fala de acordo com as normas gramaticais. E acrescenta a importância do estudo e do conhecimento da gramática. A gramática é tratada como um objeto empírico de conhecimento. É considerada por ele como o instrumento que contém normas e regras adequadas ao conhecimento da língua.

Quanto ao posicionamento do sujeito Celso Pedro Luft, pode-se dizer que seu lugar político-social é o de irmão marista, portanto, religioso, homem de princípios; pessoa letrada, formado em Letras, professor universitário com estudos no continente europeu; autor de outras obras de natureza lingüística. No processo discursivo, esses lugares apresentam-se transformados, representados mediante formações ideológicas tanto do próprio locutor quanto dos interlocutores. Essas posições constituem os sujeitos e o processo discursivo.

Excetuando-se o último parágrafo, o de conclusão, Celso Pedro Luft apresenta-se, nos dois últimos parágrafos que lhe antecedem, como um sujeito clivado, dividido já, como dissemos, entre as normas gramaticais e as modernas correntes lingüísticas, mas ainda defendendo a idéia de que um estudo gramatical simplificado favorecerá o estudo da prática. Podemos já aqui depreender o despontar de um autor clivado entre a lingüística e a gramática (cf. anexo I) .

### 3.2.2 Conceituação e descrições dos fatos lingüísticos

Para conceituar *gramática* na *Gramática resumida*, em 1960, Celso Pedro Luft não o faz baseando-se na sua essência, mas coloca em destaque a sua finalidade já que seu conceito é a transcrição do objetivo que, para a gramática, apresentou Mattoso Câmara em *Princípios de Lingüística Geral*. Eis o conceito que Celso Pedro Luft apresenta para gramática:

A Gramática tem por fim a descrição do sistema de uma língua. “É a análise interpretativa das formas atuais de uma língua em funcionamento como meio de representação mental e comunicação social” (J. M. Câmara Jr. PLG, § 15, p. 45) Toda língua é um sistema de sistemas de meios de expressão. (1960, p. 35)

Considera como sua finalidade a descrição de uma língua em funcionamento, a qual consiste em um sistema de sons, formas e frases, daí conter, respectivamente, os sistemas fônico, mórfico e sintático. Logo após, apresenta uma observação na qual distingue essa gramática, a descritiva, da gramática normativa. Segundo Celso Pedro Luft, a Gramática Normativa “procura estabelecer um padrão de bem falar e de bem escrever, codificar um uso modelar pautado pelas classes cultas e os escritores consagrados”. A seguir, acrescenta que a “gramática normativa é uma ciência aplicada”, enquanto a “gramática descritiva é uma ciência especulativa” (1960, p. 35).

Por outro lado, levando-se em consideração a abordagem feita por Sylvain Aurox e aproximando-se esses dois conceitos de Celso Pedro Luft das categorizações de Aurox (cf. primeiro capítulo), diremos que para as expressões *ciência aplicada* e *ciência especulativa* de Celso Pedro Luft, temos em Aurox os termos *metalinguagem de natureza prática* e *metalinguagem de natureza especulativa*, respectivamente.

Lancemos, a seguir, um olhar analítico sobre as descrições dos fatos lingüísticos apresentados por Celso Pedro Luft, procurando estabelecer-lhes as fontes a que se filiam.

Iniciemos pela primeira parte, no capítulo destinado à Fonética, ao longo do qual Celso Pedro Luft cita três autores: Joaquim Mattoso Câmara Jr., Herculano de Carvalho e Sílvio Elia.

Embora na Nomenclatura Gramatical Brasileira não conste o nome Fonologia e Celso Pedro Luft adote o termo Fonética, não deixa nosso autor de fazer referência à Fonologia. Vejamos o que nos diz na observação.

Mais modernamente se prefere chamar Fonologia a esta parte da Gramática, que considera os fonemas como elementos significativos [sic] e funcionais da linguagem. Deixa-se o nome de Fonética para a disciplina auxiliar da lingüística que se ocupa com os sons da fala, do seu aspecto material, físico (acústico). Mas, como explica Antenor Nascentes (cf. CNGB, 4), foi mantido o termo Fonética, por não se achar a Fonologia devidamente escolarizada, preferindo-se assim ficar na linha tradicional. (1960, 37)

Procurando embasamento na História das Idéias Lingüísticas e solicitando auxílio a Sylvain Auroux, nossa visão histórica nos conduz ao horizonte de retrospectão e nele encontramos as teorias revolucionárias de Nicolau Troubetzkoy e de Roman Jakobson. De acordo com essas teorias, que se baseiam no estruturalismo funcional, as conceituações de Fonologia e de Fonética receberam novas concepções e foi possível sistematizar a Fonologia como a ciência das imagens acústicas pertencentes à língua, e a Fonética como a teoria das descrições dos sons lingüísticos, com todas as suas variações e variantes, pertencentes à fala (parole), como vimos (cf. primeiro capítulo).

Essas idéias teóricas apresentadas inicialmente no Círculo Lingüístico de Praga, foram introduzidas no Brasil por Joaquim Mattoso Câmara Jr., autor de obras que serviram de fundamento à grande parte dos estudos fonológicos e fonéticos aqui desenvolvidos.

Conclui-se, a partir do texto da *Gramática Resumida*, que Celso Pedro Luft tem conhecimento das novas teorias – na bibliografia, cita *Para o estudo da fonêmica portuguesa* de Joaquim Mattoso Câmara Jr. e a tradução para o francês – *Principes de phonologie* – do livro de Nicolau Troubetzkoy –, mas prefere, em virtude da finalidade de sua gramática resumida, ser fiel à Nomenclatura Gramatical Brasileira.

Infere-se aqui que o apelo da instituição escolar e a posição oficial do Estado levam-no a conservar seu posicionamento de gramático, sem deixar, no entanto, de abordar a lingüística. Assim, entre as novas teorias e as que já foram oficializadas pelas instituições, fica com as últimas, ou seja, entre o novo e o oficial fica com este.

Na segunda parte, destinada à Morfologia, Celso Pedro Luft, em diversas descrições, expõe sua posição com muita propriedade, ou seja, ele se investe da posição institucional de autoridade que possui não só um saber metalingüístico mas

também responsabilidade não só na divulgação mas também na construção de saberes sobre a língua, já que muitas vezes ao reproduzir, ele ou apresenta outros ponto de vista sobre o objeto que está em questão, ou produz novas reflexões sobre os conhecimentos. Vejamos algumas colocações, a título de exemplos.

Iniciemos com suas palavras a respeito da linha em que se insere, ou seja, na lingüística funcional, herdada de Ferdinand de Saussure, já que declara: “a Gramática – ou será funcional, ou não será gramática”. (1960, p. 73) Já nesse ponto observamos um posicionamento teórico adotado por Celso Pedro Luft para preencher a lacuna deixada na Nomenclatura Gramatical Brasileira, o que nos conduz a deduzir que Celso Pedro Luft também observou e se ressentiu com a ausência de uma teoria gramatical, assim como vimos que o fez Joaquim Mattoso Câmara Jr, como já apresentamos.

Ao tratar das palavras primitivas e derivadas, posiciona-se favoravelmente à descrição sincrônica, conformando-se às idéias saussurianas quanto aos estudos que devem ser ou sincrônicos ou diacrônicos. Observamos aqui já a ponta de um iceberg lingüístico, no seu trabalho gramatical.

Ora, cremos que o único ponto de vista válido, em gramática, é o do estado atual, do funcionamento atual da língua. A perspectiva histórica transcende o âmbito gramatical. [ ... ]... o mais acertado, em gramática, é seguir o critério funcional, sincrônico.(1960. p. 73)

Ao tratar das palavras quanto à sua estrutura, Celso Pedro Luft segue as lições de Joaquim Mattoso Câmara Jr. e Said Ali. Suas explicações esclarecem ao leitor que radicais e afixos são elementos que devem ser analisados em sua sincronia, se estamos tratando do funcionamento contemporâneo da língua, já que a descrição da estrutura de uma mesma palavra pode ser uma, do ponto de vista sincrônico, e outra, do ponto de vista diacrônico.

Expressa sua opinião com segurança, mesmo quando não favorável à Nomenclatura Gramatical Brasileira.

Sob este ponto de vista – gramatical, funcional – uma análise como a citada no Anteprojeto ou as da GN (pp.176 ss.) são insustentáveis. Elementos como PAT, CIP, etc., não são “significativos”; serão raízes históricas, identificáveis no funcionamento da língua latina, mas em nossa língua são irreconhecíveis. Em *receb-* não podemos destacar um prefixo *re-*: este elemento já não traduz a idéia de repetição, e *-ceb-* não tem qualquer significado. Portanto, a raiz é *receb-*, que também é radical em *receber*, cujo tema é *recebe*. (1960. p. 63)

Apresenta conhecimento dos fatos lingüísticos que suscitam divergências e os explicita remetendo aos diferentes posicionamentos de lingüistas e gramáticos,

mas o faz sempre a título de observações que não integram realmente o corpo da doutrina gramatical que aborda.

O Anteprojeto falava apenas em *combinação*, nela incluindo a *contração*, já que esta não é mais que um caso especial, mais íntimo, de combinação. Não há concordância entre os autores na conceituação desses termos. Joaquim Mattoso Câmara Jr. os dá como sinônimos. Antenor Nascentes diz que a contração não passa de caso especial de combinação e só se dá com a preposição *a*. Para Gama Kury há combinação quando a preposição permanece íntegra, e a contração se houver supressão de fonemas; no entanto considera *pelo* uma combinação; a rigor, dentro de seu ponto de vista, somente *ao(s)* pode ser considerado combinação. (1960, 109)

E continuando, posiciona-se:

Temos, pois, aqui outra deixa para discordâncias e balbúrdias estéreis. O Projeto fez mal não deixando como estava no Anteprojeto. Tendo de ficar com os dois termos, preferimos a posição de Antenor Nascentes: empregamos contração apenas com referência à preposição *a*, quando houver crase. (1960, p. 109)

Finalizamos a parte da *Gramática Resumida* destinada à Morfologia, registrando que nessa parte da gramática, Celso Pedro Luft privilegia os pronomes, apresentando conceitos dos seguintes lingüistas: Henry Sweet, Rodolfo Lenz, Said Ali, e a partir deles formando a sua definição.

Definição nossa, apoiada em Sweet: "*Pronomes são substantivos ou adjetivos gramaticais*" – em contraposição aos demais substantivos e adjetivos que são *nocionais*. Estes denotam "noções", ao passo que aqueles estabelecem relações "gramaticais", de contexto. (1960, p. 84)

Dando prosseguimento, Celso Pedro Luft critica as designações de pronome substantivo e pronome adjetivo da Nomenclatura Gramatical Brasileira, como se pode ver pela citação.

Lastimamos que a separação entre PRONOMES e ADJETIVOS, que surgia tão nítida na classificação geral das palavras, não tenha sido levada até o fim pela NGB. Aqui os dois termos se acotovelam incomodamente. Era só manter como estava no Anteprojeto, e como preferia mestre Said Ali. (1960, p. 85)

O que nos motivou a transcrever as duas últimas citações sobre os pronomes foi o fato de querermos mostrar a procura de Celso Pedro Luft pela melhor expressão para divulgar conhecimentos sobre os pronomes. Como não lhe convenceu a tomada de posição da Nomenclatura Gramatical Brasileira, cita vários autores de renome e a partir de tudo o que apresentou, e também do que não apresentou, discursivisa sua definição.

Acresce esse item com exemplos em que apresenta o emprego de pronomes, tratando, assim, de suas relações paradigmáticas e sintagmáticas, conforme a seguinte transcrição.

Muitos autores citam apenas *se, si, consigo*, como reflexivos. Mas é claro que a 'reflexão' da ação verbal se pode dar sobre quaisquer sujeitos pronominais: *Eu me feri. Nós nos ferimos. Tu te feriste*. O que sucede é que *se, si, consigo* são sempre reflexivos. (p. 86)

Tem-se nessa citação a comparação que Celso Pedro Luft faz entre o que dizem muitos autores e o que por si a língua impõe.

Com essas e outras lições de Celso Pedro Luft, lembramo-nos da categorização apresentada por Luiz Francisco Dias, em que contempla as diferentes perspectivas que se encontram na produção de conhecimentos sobre a língua no Brasil, e divide essa produção em três períodos: final do século XIX, meados do século XX e fins do século XX até hoje.

Embora a apresentação de Luiz Francisco Dias tenha tomado o que é dito nas gramáticas sobre os pronomes, vamos aplicá-la mais generalizadamente. Vejamos, então, o que ele diz sobre cada uma dessas três perspectivas.

Sobre o primeiro período.

As gramáticas desse período se destacam pelo notável tom avaliativo das afirmações sobre a língua. Esse tom avaliativo se apresenta geralmente como uma exaltação de características de uso, manifestando apreço ou despreço. Dessa maneira, a captação de determinado uso do pronome como fato pertinente à gramática é realizada comumente através de um juízo de valor. (2006, p. 19, 20)

No segundo período, observa-se

... um esforço do gramático em mostrar a língua como ela se apresenta. Isso produz um efeito de inerência: aquilo que se diz sobre o pronome já está presente nas construções do português; bastaria o gramático observar o fenômeno e integrá-lo à gramática. (2006, p. 23)

Sobre o terceiro período, dicotomiza-se em duas diferentes tendências. A primeira "é típica de uma gramática que explicita o seu suporte teórico e analisa os usos a partir de princípios e regras bem definidas", e a segunda tendência desse terceiro período, o falante "é o suporte mesmo para a observação do fato gramatical". (p. 26)

Voltemo-nos novamente a Celso Pedro Luft. Observamos que, de um modo geral, ele se situa, ao fazer suas afirmações, na segunda perspectiva, o que condiz com a categorização que Luiz Francisco Dias apresenta para as condições de produção da década de 60 do século XX, já que Celso Pedro Luft, procurou trabalhar com a Nomenclatura Gramatical Brasileira, selecionando teorias e descrevendo fatos lingüísticos de forma a explicitar a deriva da língua e não lhe ditando normas.

Corroboram o que afirmamos os seguintes exemplos.

- I. A língua portuguesa, como as outras línguas, usa para o tratamento direto com o ouvinte os pronomes tu (sing.) e vós (pl.). Emprega também o plural, pelo singular, a um só ouvinte em linguagem poética ou respeitosa (plural majestático): Vós fostes eleito... (1960, p. 86)
- II. Com o correr dos tempos criou a língua o tratamento indireto : “consistiu em fingir que se dirigia a palavra a um atributo ou qualidade eminente da pessoa de categoria superior, e não a ela própria” (1960, p.86)
- III. A língua moderna faz diferença entre *todo* e *todo o*. (1960, p. 88)
- IV. Basta examinarmos algumas de suas formas [do verbo pôr] para nos depararmos com a vogal temática -e- (1960, p. 94).

Mas não nos é possível aplicar sempre a segunda categoria, já que em algumas passagens há a nítida presença do juízo de valor característico da primeira categoria, como o comprovam o que segue.

- I. Este processo [derivação regressiva) – fruto de uma decomposição subjetiva, impressionista, de palavras em geral longas – é muito do gosto popular que tende ao breve , ao rápido e expressivo. Ex. de formações populares: granfa (<grã-fino), Portuga (<português). (1960, p. 69, 70)
- II. Nesses verbos, algumas formas são rejeitadas, em regra por uma questão de eufonia, critério relativamente subjetivo que faz com que as deficiências verbais não sejam sempre rigorosamente sistematizáveis. (1960, p. 92)

Na terceira parte da *Gramática Resumida*, destinada à Sintaxe, Celso Pedro Luft faz referência, nas suas citações, principalmente, à *Pequena Gramática* de Adriano da Gama Kury, ao *Novo Manual de Análise Sintática* de Gladstone Chaves de Melo, e ao *Dicionário de Fatos Gramaticais* de Joaquim Mattoso Câmara Jr. e na bibliografia não constam títulos cuja especificidade seja a sintaxe, à exceção do *Novo Manual de Análise Sintática* de Gladstone Chaves de Melo.

O tratamento dado à sintaxe pauta-se nas teorias e metodologias da gramática tradicional. Os pontos polêmicos que Celso Pedro Luft critica na Nomenclatura Gramatical Brasileira são;

- a) a não existência na Nomenclatura Gramatical Brasileira da função de núcleo para qualquer função sintática;
- b) a não existência na Nomenclatura Gramatical Brasileira de classificação para as orações subordinadas adverbiais de modo e para as orações subordinadas adverbiais locativas.

Na sintaxe, o não reconhecimento pela Nomenclatura Gramatical Brasileira dos processos de correlação e de justaposição causou grande polêmica.

Leiamos as palavras de Gladstone Chaves de Melo a respeito do processo de correlação.

Excluir a correlação do processo sintático, capitulando-a na subordinação, certamente não é ater-se na nomenclatura, mas impor doutrina, para alguns certa, para outros duvidosa, para tais outros, como eu, errônea. Já disse neste mesmo livro, que a coordenação, a subordinação e a correlação constituem processos diferentes e irreduzíveis. [...] Até válida prova em contrário, continuo a ver na correlação outro processo sintático, e, portanto, tenho por violência ser obrigado a identificá-lo com a subordinação. (1971, 304)

Desse modo, pelo que expressou, o professor Gladstone Chaves de Melo declara-se forçado, obrigado a classificar orações de acordo com uma imposição, uma política de Estado na aplicação dos estudos lingüísticos, mas termina seu capítulo elogiando o esforço feito pela comissão, e diz ser necessário haver mais etapas para aprimorar a Nomenclatura Gramatical Brasileira e finaliza dizendo: “E respeitar a justa liberdade intelectual dos professores e especialistas” (1971, 304).

Apesar de, na relação bibliográfica, ter citado como livro destinado à análise sintática apenas o de Gladstone Chaves de Melo, no caso dos processos de correlação e de justaposição, Celso Pedro Luft posiciona-se a favor da Nomenclatura Gramatical Brasileira apresentando uma longa observação, da qual retiramos o fragmento seguinte e que reproduzimos em sua totalidade no anexo X.

Notemos bem que só há dois processos sintáticos: o coordenante e o subordinante. Os elaboradores da NGB fizeram bem pronunciando-se por esta bipartição clássica; fizeram bem não considerando processos especiais a correlação e a justaposição. (1960, p. 145)

Celso Pedro Luft encerra a parte destinada à Sintaxe com um item que nomeia *Simplificação da Nomenclatura da Análise Sintática* e nele trata da (in)utilidade de um ensino de análise sintática. Reproduzimos também esse texto na íntegra no anexo XI, porque nesse texto, que foi publicado em 1960, já se evidenciam alguns pontos de vista que serão explicitados em *Língua e Liberdade*.

A título de observação, registramos que a familiaridade com a língua alemã, leva Celso Pedro Luft a apresentar designações para algumas noções em alemão, como se isso facilitasse a aquisição do conhecimento. Eis duas delas:

Distinguem-se duas morfologias: i) a propriamente dita [...] (alemão: Formenlehre) ... ii) a impropriamente dita [...] (alemão: Wortbildungslehre) (1960, p. 61)

Os alemães o chamam Zeitwort – ‘palavra de tempo’. (1960, p. 90)

A preocupação do autor com a revisão da *Gramática Resumida* para a publicação de sua terceira edição e, ao mesmo tempo, a contemporaneidade do

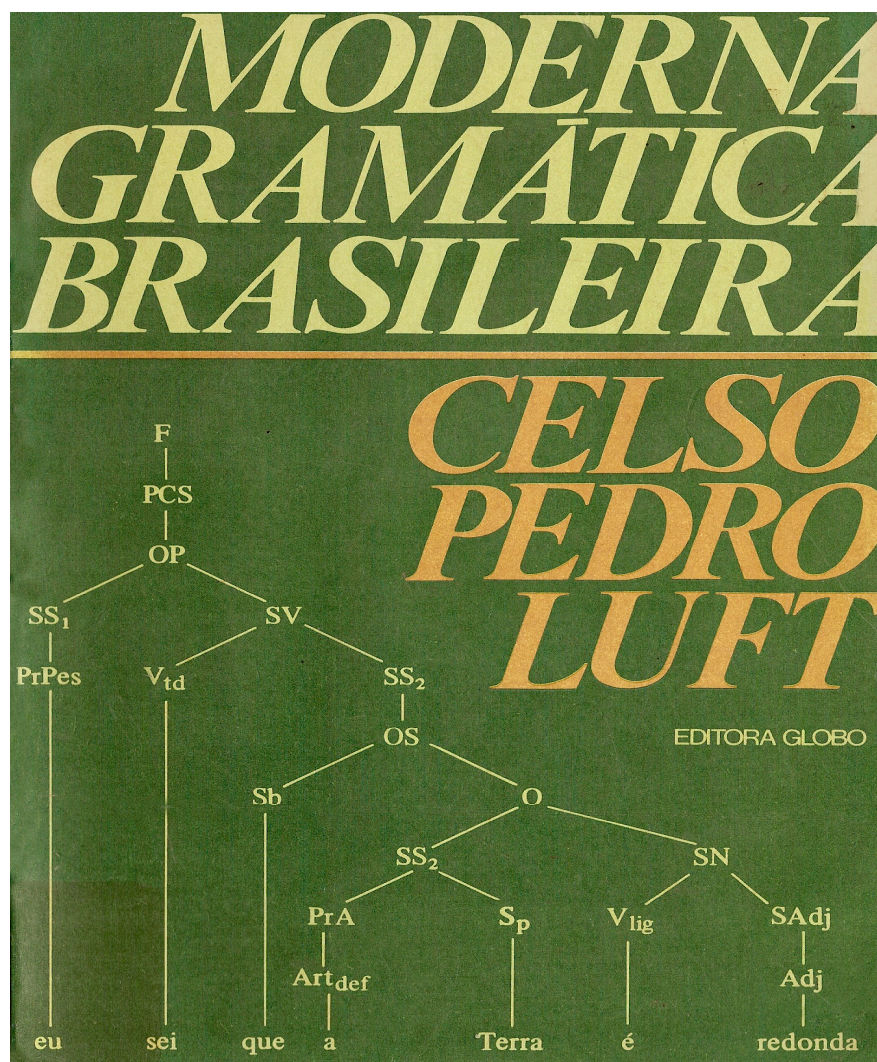


autor com o desenvolvimento das revolucionárias idéias lingüísticas no Ocidente levaram-no a publicar, baseando-se no mesmo texto, não a terceira edição, mas a primeira edição da *Moderna Gramática Brasileira*, como veremos a seguir.

### 3.3 Da modernidade: Moderna Gramática Brasileira

Eis a capa da edição de 1976, para tecermos alguns comentários.

Nela evidenciam-se quatro dados: o título, o nome completo do autor, a editora, e a análise sintática de uma frase da língua portuguesa.



Em primeiro plano, destaca-se o título, na parte superior ocupando um terço da capa, todo em letras maiúsculas, levemente inclinadas, após o qual há uma linha divisória que o separa dos demais elementos. Do ponto de vista das relações sintáticas que se dão nesse título, temos a dizer que o substantivo gramática é qualificado por dois adjuntos sendo um anteposto e o outro posposto. Sabendo-se que, em língua portuguesa, a anteposição do adjetivo denota subjetivação e a posposição, objetividade, acrescentemos que se apresenta então como pilar, como base, como fundamento a palavra gramática, que a subjetividade moderniza e que objetivamente, isto é, em sua essência, é brasileira.

Analisemos esse título quanto à sua historicidade para melhor compreendermos seu sentido. Bem, mas qual a historicidade de moderna e qual a de brasileira? Sabendo-se também que a gramática é milenar, onde está o moderno? E, se se trata da língua portuguesa, porque é brasileira? Por que Celso Pedro Luft escolheu esse título?

Para respondermos a essas questões, é necessário voltarmos para as condições de produção sob as quais se encontrava Celso Pedro Luft.

Na década de 70, em que esta gramática foi publicada, haviam-se já muito desenvolvido os estudos lingüísticos de base europeia e norte-americana, como vimos (cf. primeiro capítulo), e esses é que eram considerados os estudos metalingüísticos por excelência, os estudos de cunho científico. Em resumo, os que tinham maior prestígio. A eles generalizou-se nomear *lingüística* contrapondo-os a *gramática*. Assim, a grosso modo, pode-se dizer que a lingüística passou a ser mais valorizada no ambiente acadêmico do que a gramática, nos anos 70 do século XX. Mas poder-se-ia contornar tal imaginário tratando de uma *moderna gramática*. Além disso, a análise sintática apresentada na capa é feita de acordo com os grafos da lingüística norte-americana, o que conduz a se estabelecer uma aproximação entre a palavra *moderna* e o modelo de análise.

No entanto, essa aproximação traz implícita uma contradição: lingüística versus gramática, contradição essa que representava a tensão que então vigorava nas comunidades científicas voltadas para os estudos da linguagem e mesmo das ciências sociais.

Por outro lado o nome brasileira contrapõe-se a um nome que se encontra implícito: portuguesa. Em virtude de posicionamentos políticos quanto à natureza da

língua oficial no Brasil estabeleceu-se a esse respeito uma polêmica, nos anos 30 e 40 do século XX.

A língua oficial do Brasil, que fora trazida para o Brasil pelos colonizadores portugueses já não se identificava – nem falada, nem escrita – completamente com a língua portuguesa de Portugal. Desencadeou-se então um movimento xenófobo que defendia, para o Brasil, uma língua brasileira. Para resumir, após diversos movimentos e manifestações, ficou convencionado que a língua no/do Brasil é mesmo a língua portuguesa. No entanto, não deixou de se instalar no imaginário social uma língua brasileira, nem deixou de ter seus adeptos, principalmente a partir da Semana de Arte Moderna de 1922, a idéia de uma língua própria da nova nação brasileira, o que ajudou a firmar um movimento de brasilidade. Daí, ter-se imortalizado pela literatura o poema *Dá-me um cigarro* de Oswald de Andrade

Dá-me um cigarro / Diz a gramática  
Do professor e do aluno / E do mulato sabido  
Mas o bom negro e o bom branco / Da nação brasileira  
Dizem todos os dias / Me dá um cigarro,

em que se diferencia a colocação pronominal que preconiza a gramática da língua portuguesa e a colocação que os brasileiros fazem.

Tecidos alguns comentários a respeito do título, voltemo-nos ao nome do autor. Esse ocupa o centro direito da capa, ocupando pouco mais que um sexto dela e sua coloração difere das demais, excetuando-se a da linha divisória. Seu tamanho e sua fonte são iguais aos do título.

Quanto à análise sintática apresentada na capa, vemo-la como um recurso destinado a convencer o leitor da modernidade e da atualidade da gramática já que, nessa época, a sintaxe de Noam Chomsky era a grande novidade nos estudos da linguagem.

Acrescentamos a tudo o que aqui expressamos as palavras do editor na orelha inicial do livro a respeito da obra

No intuito de apresentar uma gramática do português falado no Brasil de acordo com o que hoje se pensa em lingüística, Celso Pedro Luft aplicou ao sistema da língua portuguesa teorias atualíssimas como as do estruturalismo e do transformacionalismo, proporcionando ao estudante uma visão rigorosamente científica e de fácil assimilação da matéria. O problema didático do estudo do português, considerando-se que o pensamento lingüístico nessa área atravessa uma fase de transição, foi resolvido de forma a aproveitar o que há de positivo na linha tradicional, utilizando-se moderadamente os novos dados da ciência da linguagem. Partindo de uma conceituação contemporânea de língua e gramática fundamentada na teoria da comunicação, a obra examina a Fonologia sob a ótica do funcionalismo e depois, nas seções dedicadas à Morfologia e à

Sintaxe, emprega com freqüência os diagramas-árvore que facilitam a visualização das estruturas das frases e palavras ao aluno, a par de reformular muitas das noções tradicionais nesses domínios. (Orelha da capa da edição de 1976)

Associando-se o que foi exposto pelo editor e os dados que a capa apresenta, nota-se que há concordância entre essas duas formas de apresentação. Elas trazem o novo para os tradicionalistas, mas mantendo o conceito de gramática já vigente nos estudos de Celso Pedro Luft e para os lingüistas traz as novidades da sintaxe do transformalismo.

### 3.3.1 Do Prefácio: processo de produção

Celso Pedro Luft publica, em 1976, a *Moderna Gramática Brasileira*, pouco mais de uma década depois de ter dado a lume a *Gramática Resumida*. No prefácio (veja no anexo II o texto na íntegra) dessa gramática, ele historia o processo de sua produção e afirma que, em seu exemplar da *Gramática Resumida*, destinado à revisão para o lançamento de uma nova edição, “notas, correções e acréscimos foram se acumulando sobre o texto original” (1976, p. XIII) em virtude das contribuições modernas, “especialmente a devida à Lingüística e à Teoria da Comunicação” (1976, p. XIII), resultando, portanto, toda essa reformulação, das leituras de obras de lingüistas europeus e norte-americanos, dentre os quais destacam-se, segundo Celso Pedro Luft, “Saussure, Troubetzkoy, Hjelmslev, Bloomfield, Hockett, Nida, Fries, Pike” e “Chomsky” que com “o furacão de seu Transformacionalismo varreu a Sintaxe” (1976, p. XIII). Desse trabalho intelectual minucioso resultou não uma nova edição da *Gramática Resumida*, mas a *Moderna Gramática Brasileira*, uma gramática destinada, segundo o autor, “a professores, alunos e curiosos em geral” (1976, p. XIV).

Continuemos nossa análise da *Moderna Gramática Brasileira* com o Prefácio. Transcrevemos seus dois primeiros parágrafos com o objetivo de reiterarmos o que dissemos acima e também de apresentar, com as palavras do autor, a obra a que ele nos encaminha.

Esta era para ser simplesmente uma nova edição da *Gramática Resumida*. A terceira. [...]

Depois da segunda (1963), ao passar dos anos, no meu exemplar para revisão, notas, correções e acréscimos foram se acumulando sobre o texto original. A Lingüística moderna, com seus avanços, ia revirando a

Gramática de alto a baixo. Primeiro a Fonologia, depois a Morfologia e a Sintaxe. Saussure, Trubetzkoy, Hjelmslev, Bloomfield, Hockett, Nida, Fries, Pike – foram imprimindo marcas indeléveis nas folhas já amareladas da minha Gramática. Por fim Chomsky – o furacão do seu Transformacionalismo varreu a Sintaxe. (MGB, 1978, p. XIII)

Trata-se de uma obra que foi trabalhada pelo autor durante vários anos. Inicialmente publicada com o nome de *Gramática Resumida*, como vimos, teve duas edições, e, posteriormente, foi publicada com o título de *Moderna Gramática Brasileira*. A preocupação do autor com a revisão da *Gramática Resumida* para a publicação de sua terceira edição e, ao mesmo tempo, a contemporaneidade do autor com o desenvolvimento das revolucionárias idéias lingüísticas no Ocidente levaram-no a publicar, baseando-se na Gramática Resumida, não a terceira edição, como havia inicialmente planejado ao proceder a revisão da obra, mas a primeira edição da *Moderna Gramática Brasileira*.

Parece-nos que o fato mais importante, na transformação da *Gramática Resumida* em *Moderna Gramática Brasileira*, foi o envolvimento de Celso Pedro Luft com as novas idéias lingüísticas que começavam a ter espaço no ambiente acadêmico e escolar.

Observamos, no parágrafo transcrito acima, um desfile de nomes muito significativos nos estudos lingüísticos pós-saussurianos das primeiras décadas do século XX. Chamou-nos a atenção, no entanto, a falta de qualquer referência à obra de Joaquim Mattoso Câmara Jr. e fomos verificar se constava na bibliografia dessa obra. Sim, consta. E constam também nomes de consagrados gramáticos brasileiros – Evanildo Bechara, Celso Cunha, Sílvio Elia, Othon Moacir Garcia, Gladstone Chaves de Melo, Rocha Lima, Antenor Nascentes e outros – aos quais nenhuma referência é feita no prefácio. Qual terá sido o motivo? Talvez por serem apenas autores de gramáticas, excetuando-se Joaquim Mattoso Câmara Jr., e não estarem divulgando as modernas teorias descritivas de acordo com a lingüística pós-saussuriana? Mas, levando em consideração ainda a finalidade de elaborar seus estudos de acordo com os avanços lingüísticos, surpreende-nos o fato de o professor Mattoso Câmara ser citado no prefácio apenas com relação à Gramática Resumida, e não em relação à Moderna Gramática Brasileira, como se observa no fragmento abaixo.

Um outro livro – mas o mesmo objetivo intuitivo, e o mesmo pano de fundo, aquele texto que já fora um esforço de aplicação de elementos da Lingüística (sobretudo Saussure e Mattoso). A esse texto básico, entretanto,

somou-se muita contribuição moderna – especialmente a devida à Lingüística e à Teoria da Comunicação. (1976, p. XXX)

Além disso, causou-nos estranheza verificar que dos nove nomes de autores estrangeiros citados no prefácio, – e o foram, diga-se de passagem, com aparentemente grande intimidade – três não constem na bibliografia: Hjelmslev, Bloomfield e Pike; e pudemos constatar que renomados autores estrangeiros, citados também na bibliografia da *Moderna Gramática Brasileira*, cujas obras estão redigidas em espanhol ou em português (de Portugal) não foram citados no prefácio, tais como Emilio Alarcos Llorach e José G. Herculano de Carvalho. Por outro lado, dentre os nove citados no prefácio, seis tiveram suas obras escritas e publicadas em língua inglesa, sendo desses cinco nos Estados Unidos e um na Inglaterra. Seria uma maneira de demonstrar sua preferência pelas teorias veiculadas por autores norte-americanos? Ou uma maneira de aceitar, pelo menos aparentemente, a valorização que a ideologia dominante da época atribui à língua inglesa? Ou pura distração, a que não se pode atribuir nenhum sentido por terem sido colocados em suspenso?<sup>3</sup>

Inferimos, a partir das evidências que citamos, que citar os nomes deixados em suspenso seria comprometer-se com um discurso de que ele foi aos poucos se desvenciliando: o discurso da gramática tradicional, da filologia, os quais no embate acadêmico, nos anos setenta do século XX, era preciso afastar. O centro do poder não estava mais nas mãos desses autores, mas nas dos lingüistas, principalmente dos estrangeiros, porque, no imaginário acadêmico e também escolar, se entendia que a lingüística no Brasil era um arremedo, uma adaptação do que era feito fora do Brasil.

As tensões que se colocaram naquele período entre filólogos, gramáticos tradicionais, por um lado, e lingüistas, por outro lado, podem ser aqui retomadas. A inscrição de Celso Pedro Luft na lingüística vai aos poucos se definindo, se afirmando, sem deixar, no entanto, de se colocar na continuidade da Gramática Resumida e da Nomenclatura Gramatical Brasileira.

Tendo em mente essas questões, continuemos com a transcrição do prefácio.

De tal forma o texto se alterara, que ia dificultando uma forma definitiva, protelando a reedição. Ultimado agora, achei que não cabia mais o título primitivo: era um outro livro [...]

---

<sup>3</sup> A respeito de “ser colocado em suspenso” cf. teoria de Sylvain Auroux, p.126, A historicidade das ciências, 2008.

Era um outro livro, embora fundado no primeiro: a mesma Nomenclatura Gramatical, com seu esqueleto orientando os termos. Pensei ser útil a professores e alunos mantendo nomes familiares, sem deixar de aplicar novas teorias gramaticais que iluminassem melhor a realidade idiomática. Aqui e ali algum termo novo, inevitável: sintagma, morfema, alomorfe, arquifonema, fone.

É um outro livro – não mais a “gramática resumida”. Dei-lhe o nome de *Moderna Gramática Brasileira*, por tudo o que deve à Lingüística moderna e porque na observação dos fatos idiomáticos me baseei no modelo (norma) brasileiro da língua portuguesa. (1976, p. XIII)

Nas palavras finais da transcrição anterior, Celso Pedro Luft demonstra aceitação do “modelo brasileiro da língua portuguesa”, tratando-o, portanto, como um saber tácito aceito por todos, como um fato consumado, o que vem a corroborar com o que a capa apresenta e com o que Eni Orlandi (1999/2000) afirma a respeito da institucionalização da língua portuguesa no território brasileiro. Segundo a autora, como vimos, tal fato deve-se também ao trabalho dos gramáticos do século XIX.

Infere-se, a partir do que foi dito acima, que, com o título dado a essa gramática, Celso Pedro Luft procura refletir seu conceito de gramática, ou seja, o adjetivo *moderno* que qualifica gramática serve para atribuir-lhe o sentido de apresentar as teorias da corrente lingüística estrutural e as da gerativo-transformacional, reservando-se o autor o direito de decidir-se pela que seja mais adequada a seus objetivos pedagógicos e metodológicos.

Observe-se que Celso Pedro Luft insiste em dizer que é um outro livro, mas tem noção de que assim como a *Gramática Resumida*, a *Moderna Gramática Brasileira* também possui finalidades pedagógicas, já que procura se ater à Nomenclatura Gramatical Brasileira embora o modernize com as luzes e alguns termos novos da evolução lingüística, por isso, além da utilidade de que fala na transcrição anterior, diz:

Na sintaxe, introduzi a noção de padrões frasais (subjacentes às frases atuais), e deixei-me guiar principalmente pelo transformacionalismo para explicação da análise sintática, mas evitando fazer teoria lingüística (afinal, este não é um livro para especialistas). (1976, p. XIII)

Mas também, segundo as evidências de seu discurso, não é um livro de lingüística e não se destina a lingüistas. Como destinatários de sua *Moderna Gramática Brasileira*, percebe-se que Celso Pedro Luft estabelece os professores, os alunos e os curiosos e declara que não é um texto para especialistas: “Quanto ao mais, repito que este livro não é para especialistas, e sim para professores, alunos e curiosos em geral”. (1976, p. XIV)

Continuando, Celso Pedro Luft justifica-se:

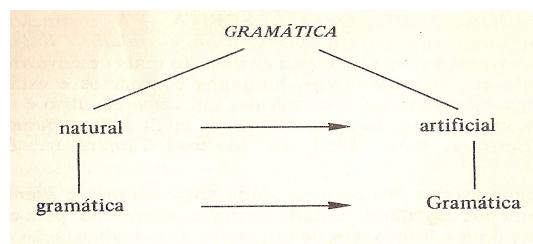
Pode-se criticar ao texto certa heterogeneidade teórica. Mas o ecletismo é consciente e intencional da minha parte. Não me quero preso a nenhuma teoria particular, não vejo proveito em renunciar ao que de positivo tenha carreado esta ou aquela escola. Isto pode naturalmente ser criticado por especialistas, que dirão haver aqui mistura de águas. Eu, folgo em dizer – parafraseando um lingüista americano – que procuro deitar as redes onde me palpita haver peixe. (1976, p. XIV)

Impõe-se-nos ir além de suas palavras e contestar o que ele disse, uma vez que não nos é possível entender o fato de o autor insistir em dizer que sua obra não se destina a especialistas e, ao mesmo tempo, usar uma descrição frasal com base no modelo gerativo – que certamente não é para principiantes, nem aí deve ter sido colocado com finalidades pedagógicas.

### 3.3.2 Estrutura e conceitos da Moderna Gramática Brasileira

Na Moderna Gramática Brasileira, Celso Pedro Luft apresenta na Introdução um item em que conceitua gramática. Inicialmente apresenta uma categorização, dicotomizando gramática em “gramática natural e gramática artificial” (p. 5). Segundo ele, a primeira “é um saber intuitivo, o próprio saber lingüístico ou competência idiomática de cada falante” e constitui-se como um “sistema de regras segundo as quais os falantes constroem as frases”; e a segunda “é, primeiramente, a descrição desse saber lingüístico e, secundariamente, uma obra – livro, manual – em que se registra essa descrição” (1976, p. 5).

Comparando o conceito que Celso Pedro Luft apresentou na Gramática Resumida com esse, nota-se que houve mudança de foco, porque na primeira gramática objetiva o processo, a descrição, enquanto na Moderna Gramática Brasileira é enfocado o produto, o conjunto de regras, tanto mentalizadas quanto transcritas.



Embora essa conceituação de gramática tenha por base a teoria de Noam Chomsky, pode-se também aproximá-la das idéias teóricas que apresentamos de



Sylvain Auroux, e inferir que o que ele denomina de gramática natural corresponde ao que Auroux, citando Culioli (Auroux, 1992, p.16, 17), classifica como um saber epilingüístico e o que ele denomina de gramática artificial pode ser associado ao saber metalingüístico e também aos instrumentos lingüísticos que o contêm, quais sejam: gramáticas, dicionários, antologias, enciclopédias.

A gramática artificial, por sua vez, ele a subdividiu em gramática tradicional e gramática moderna. Como fator de distinção entre ambas estabelece a origem dos saberes: herdaram seus ensinamentos dos gregos e depois dos romanos os saberes da gramática tradicional. Ainda segundo Celso Pedro Luft, a gramática tradicional segue duas orientações: uma normativa e outra descritiva. A gramática moderna, por sua vez, tem como origem os progressos da ciência lingüística, e seus saberes também apresentam duas orientações: a estrutural e a transformacional.

Aqui novamente pode-se fazer uma aproximação dos conceitos e dizer que a *origem* de que fala Celso Pedro Luft assemelha-se à *natureza* que Auroux atribui aos saberes metalingüísticos: a origem greco-latina pode-se considerar como de natureza prática, confundindo-se as orientações normativa e descritiva nos domínios da escrita, das línguas e da enunciação, conforme já explicamos nas páginas deste trabalho (Auroux, 1992, p. 17) . Por outro lado, “os progressos da ciência lingüística”, com suas “duas vertentes principais” – “estrutural e transformacional” (1976, p. 6) – conforme registra Celso Pedro Luft, encontram seu eco na natureza especulativa de Auroux.

Neste ponto, retomemos a heterogeneidade teórica adotada por Celso Pedro Luft e procuremos, nas bases teóricas de Celso Pedro Luft, as influências de autores que o antecederam ou que lhe são contemporâneos para corroborar sua afirmação contida no Prefácio da Moderna Gramática Brasileira.

Baseando-nos em Sylvain Auroux pode-se dizer que faz parte do trabalho do historiador “explicar porque X é construído como é e ver se há (ou não) uma linha causal entre Y e B”, e não apenas dizer que Y é precursor de B ou dizer que entre eles há uma semelhança impressionante, já que nesses casos nada é explicado, não são tratadas as causas da semelhança. (2008, p.138)

O conceito de linguagem, em que trata do homem como um ser de linguagem, o conceito das funções externa e interna da linguagem e os conceitos de linguagem verbal e não-verbal, as quais transcrevemos abaixo, apresentam a mesma conceptualização que lhes atribuiu Herculano de Carvalho em sua Teoria da

Linguagem (uma impressionante semelhança, conforme as teorias de Sylvain Aurox, 2008, p. 138). Lembremo-nos de que Celso Pedro Luft foi estudar em Portugal e lá entrou em contato com Herculano de Carvalho.

Comparemos as idéias de Celso Pedro Luft

Não só para se comunicar com seus irmãos tem o homem a faculdade da linguagem. Esta lhe serve também, e primariamente, para estruturar seu mundo interior. Serve-lhe para pensar e conhecer. E sempre para, previamente, construir no espírito o que vai exteriorizar.

Função externa e interna da linguagem: função, primeiro de pensar (cogitativa) e, depois, de comunicar (comunicativa).

A comunicação só é possível na base de um sistema de sons convencionados: é através de um código que se transmitem as mensagens. (1976 p. 1)

com as J. G. Herculano de Carvalho, segundo o qual

Se considerarmos agora que o conhecimento é algo que se realiza no interior do próprio sujeito falante, ao passo que a manifestação o leva para fora de si, ao dar forma (ao menos potencialmente) externa ao conteúdo cognitivo internamente realizado, podemos designar aquele por função interna e esta por função externa da linguagem. (1973, p. 29)

Quanto às idéias sobre comunicação, sobre o circuito de comunicação, sobre os elementos da comunicação, que assim se apresentam na Moderna Gramática Brasileira:

O código mais perfeito é o dos sons vocais. Por meio dele, o falante (emissor) elabora (codifica) a mensagem para, usando convencionalmente a voz, emití-la aos ouvidos do destinatário (receptor); este decifra (decodifica) mentalmente a mensagem, para, se for o caso, feito falante por sua vez, elaborar a sua mensagem (resposta) e transmiti-la ao seu interlocutor. É o circuito da comunicação. (1976, p. 1)

associamo-las às idéias lingüísticas anteriormente expressas por Ferdinand de Saussure e Roman Jakobson.

De acordo com o *Curso de Lingüística Geral*, de Ferdinand de Saussure, a descrição do circuito da fala assim se apresenta:

O ponto de partida do circuito se situa no cérebro de uma delas, por exemplo A, onde os fatores de consciência, a que chamaremos conceitos, se acham associados às representações dos signos lingüísticos ou imagens acústicas que servem para exprimi-los. Suponhamos que um dado conceito suscite no cérebro uma imagem acústica correspondente: é um fenômeno inteiramente psíquico, seguido, por sua vez, de um processo fisiológico: o cérebro transmite aos órgãos da fonação um impulso correlativa da imagem: depois, as ondas sonoras se propagam da boca de A até o ouvido de B: um processo puramente físico. Em seguida, o o circuito se prolonga em B numa ordem inversa... (1975, p. 19)

Por outro lado, as palavras emissor, receptor, codifica, decodifica, que vimos na citação acima, e código, mensagem (como veremos na próxima citação) que

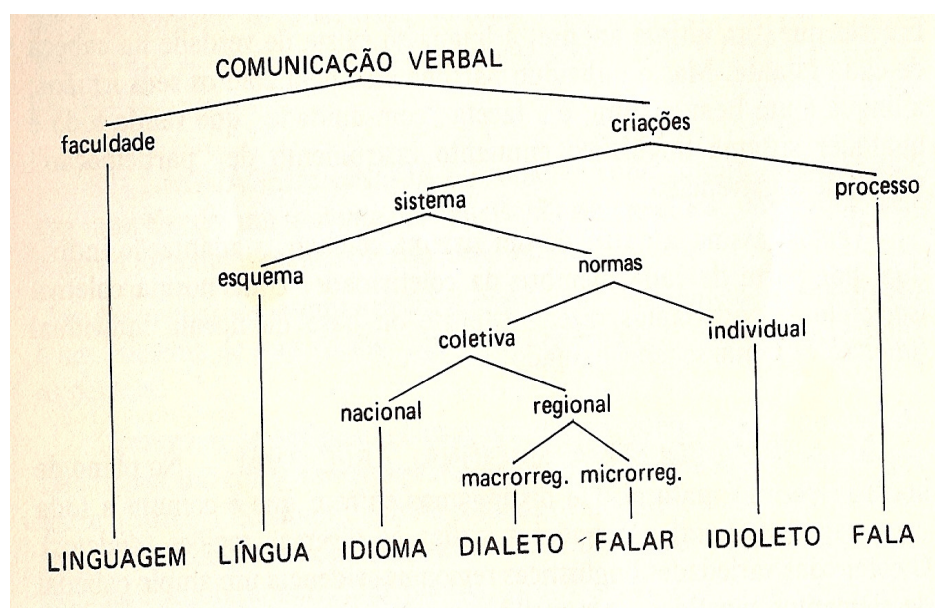
Celso Pedro Luft utiliza, são provenientes da Teoria da Comunicação de Roman Jakobson, de quem Celso Pedro Luft tanto fala.

Ao tratar do sistema lingüístico, eis as palavras de Celso Pedro Luft:

Assim, em comunicação há *código* e *mensagem*; em linguagem: *língua* e *fala*. E, levado em conta o domínio individual do sistema coletivo por parte de cada falante, distingue-se ainda entre *competência* e *desempenho*, entre o saber e o atuar lingüísticos, o saber-falar e o falar.

São clássicas as distinções *langue / parole*, de Ferdinand de Saussure, e *competence / performance*, de Noam A. Chomsky. (1976, p. 2)

Essa nomenclatura que foi utilizada por Celso Pedro Luft remete-nos a Saussure, Jakobson, Chomsky e Coseriu. Nosso autor parte das dicotomias de Saussure e de Chomsky – *langue / parole* e *competence / performance*, respectivamente –, das tricotomias de Coseriu e Herculano de Carvalho – *sistema / norma / habla* – e do processo de comunicação de Jakobson para estabelecer um “sistema conceitual e terminológico” que ele representa “sob a forma de um diagrama-árvore”, como transcrevemos abaixo (1976, p. 4)



Observe-se que o diagrama apresenta as dicotomizações em que se subdivide cada item. Pode-se afirmar que sua esquematização é bem singular e traduz a valorização atribuída, nos anos 70 do século XX, à estrutura.

Como as dicotomias de Saussure e de Chomsky já foram internacionalmente difundidas e já vistas no início deste trabalho, detenhamo-nos apenas na tricotomia. Inicialmente, vejamos a teorização de Eugenio Coseriu.

O *falar concreto* mais ou menos corresponde a *parole* de F. de Saussure e se poderia chamar também “fala” (no sentido de processo, de dinâmica, que contém o vocábulo *discurso*), tendo-se de compreender o termo português no sentido saussuriano. A *norma* e o *sistema* da língua correspondem, juntos, aproximadamente à *langue* saussuriana. (1980, p. 120)

Continuando com a leitura do livro *Lições de Lingüística geral* de Eugenio Coseriu, que foi traduzido para a língua portuguesa por Evanildo Bechara, transcrevemos o que diz a nota de rodapé, assinada pelo tradutor.

O lingüista português José G. Herculano de Carvalho, adotando a tricotomia de E. Coseriu, preferiu o termo *esquema* (de Hjelmslev) a *sistema*, ‘para evitar ocultar que também a norma é sistema’. Entre nós brasileiros, Mattoso Câmara preferia *discurso* ao termo *fala*, para evitar a idéia errada de que o conceito só se aplicava à língua oral. O Prof. Coseriu não usa neste caso o termo *discurso* porque este termo, como já se viu, o reserva para um dos níveis da linguagem em geral. (Evanildo Bechara) (1980, p. 120)

A partir das informações apresentadas acima, buscamos na *Teoria da Linguagem* de José G. Herculano de Carvalho o que ele diz a esse respeito. Ei-lo.

A partir dos actos e objectos concretos neles produzidos – do nível da atividade concreta que é, no nosso caso, *o da fala* –, se deduzem os modelos abstractos de realização, o inventário total que eles integram (o sistema como conjunto) e o plano ordenador a que esse inventário está sujeito (o sistema como estrutura). Nesta operação generalizadora e abstractiva é porém necessário ir mais longe, subindo a um segundo nível de abstracção e distinguindo-se, deste modo, *dois níveis sistemáticos*, como todos com a sua estrutura, que serão respectivamente, do menos para o mais abstracto, o *nível da norma* e o *nível do esquema*. (1973, p. 272, 273)

Ao terminar este parágrafo, Herculano de Carvalho acrescenta-lhe uma nota de rodapé, na qual diz o seguinte:

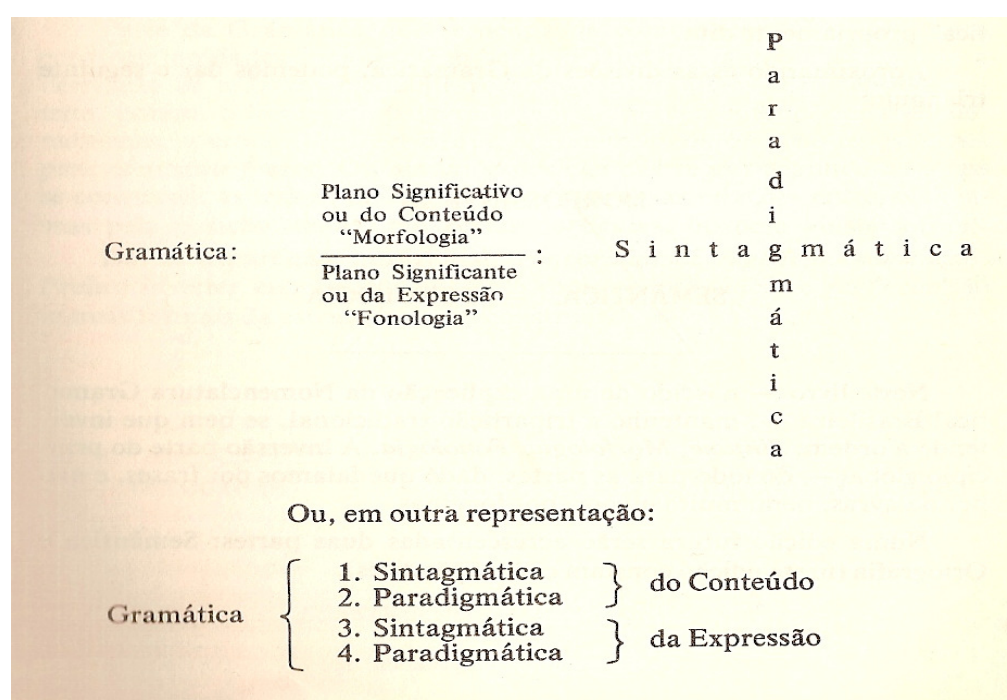
Esta distinção fundamental entre os dois planos ou níveis sistemáticos, do *sistema* (para nós, do *esquema*) e da *norma*, e o plano concreto da *fala*, – em substituição do binômio, incompleto e equívoco, de F. de Saussure, da *língua* e da *fala* (*langue* e *parole*), deve-se a Eugenio Coseriu, que a expôs, em penetrante análise crítica desse binômio, no estudo *Sistema, norma y habla*, Montevideo 1952. [...] Ao termo *sistema* oposto a *norma*, adoptado por Coseriu, preferi aqui o termo *esquema* (de Hjelmslev), para evitar ocultar que também a norma é sistema. (1973, p. 273)

Voltemo-nos novamente ao diagrama acima e registremos a sua originalidade, já que em nenhuma outra gramática, dentre as que pesquisamos recentemente apresenta algo semelhante. Pelo que observamos, nosso autor, a partir das teorias que citamos, cria um modelo em que contempla a todas as teorizações e as expressa organizadas entre si.

Assim, a grosso modo, na teoria de Chomsky a faculdade da linguagem corresponde à competência e tudo o que está subordinado a criações no diagrama pertence ao desempenho; da teoria de Coseriu, há uma tripartição em criações, que

correspondem a esquema, norma e processo nesse diagrama; em Saussure, pode-se associar a sua dicotomia, o sistema e o processo de criações, respectivamente a língua e fala.

Continuando a leitura da *Moderna Gramática Brasileira*, ao tratar das partes da gramática, vimos que Celso Pedro Luft associa à dicotomia sintagma / paradigma de Saussure, os planos da Expressão e do Conteúdo de Louis Hjelmslev. Disso resulta a sua apresentação dos dois seguintes gráficos, ou seja, dois modos de apresentar esquematicamente o mesmo fato lingüístico.



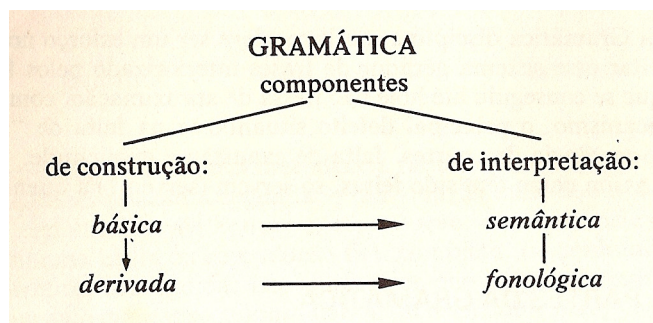
A seguir, compara essa representação com a divisão tradicional da gramática, do que resulta:

- 1) Sintaxe – corresponde ao plano do conteúdo no eixo sintagmático;
- 2) Morfologia – corresponde ao plano do conteúdo no eixo paradigmático;
- 3) Fonética sintática – corresponde ao plano da expressão no eixo sintagmático;
- 4) Fonética descritiva – corresponde ao plano da expressão no eixo paradigmático.

A Fonética descritiva trata da descrição e da classificação dos fonemas de uma dada língua; a Fonética sintática dedica-se às possibilidades combinatórias que se dão entre os fonemas de determinada língua; a Morfologia trata da descrição e da classificação das palavras de uma dada língua; a Sintaxe dedica-se às possibilidades combinatórias que se dão entre os palavras de determinada língua.

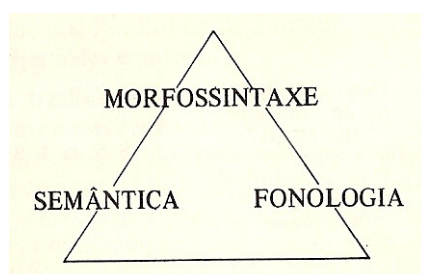
No item seguinte, volta-se à teoria da gramática gerativo-transformacional e apresenta os seus componentes de construção e de interpretação, mas o faz tão sucintamente que não nos é possível, mesmo utilizando um olhar analítico, inferirmos desse item maiores explicações, por isso transcrevemo-lo e deixamos aos leitores a tarefa de analisá-los.

A teoria gerativo-transformacional fala em *componentes* da Gramática:



Os componentes de construção básica e derivada ou transformacional abrangem a sintaxe e o léxico, o que se tem chamado de gramática propriamente dita. (1976, p. 6)

Celso Pedro Luft diz então que aproximando essas divisões da gramática, podemos ter o seguinte triângulo:



Inferimos que essa deve ser a sua teoria para as partes da gramática, mas concluindo nosso autor acrescenta algumas palavras dizendo que vai manter a tripartição tradicional (fonologia, morfologia e sintaxe) pelo fato de esta sua obra ter nascido de uma explicação da Nomenclatura Gramatical Brasileira. Acrescenta, no entanto, que vai inverter essa ordem de apresentação, “dado que falamos por frases, e não por palavras, nem, muito menos, por fonemas”. (1976, p.8)

Como as gramáticas dos autores contemporâneos de Celso Pedro Luft não adotam essa metodologia, ou seja, essa inversão, ela nos parece inovadora.

Neste ponto, busquemos apoio na teoria de Sylvain Auroux e atualizemos sua noção de horizonte de retrospectão, enfocando a comunidade científica, em que se apóia Celso Pedro Luft.

Associando essa teoria à inversão proposta e apresentada por Celso Pedro Luft, buscamos no horizonte de retrospectão um gramático citado na bibliografia da *Moderna Gramática Brasileira* de Celso Pedro Luft, ou seja, Mário Pereira de Souza Lima, cuja *Grammatica Expositiva da Lingua Portuguesa para uso nas Escolas Secundarias*, publicada em 1937, em São Paulo, contém, em seu Prefácio, os seguintes dizeres:

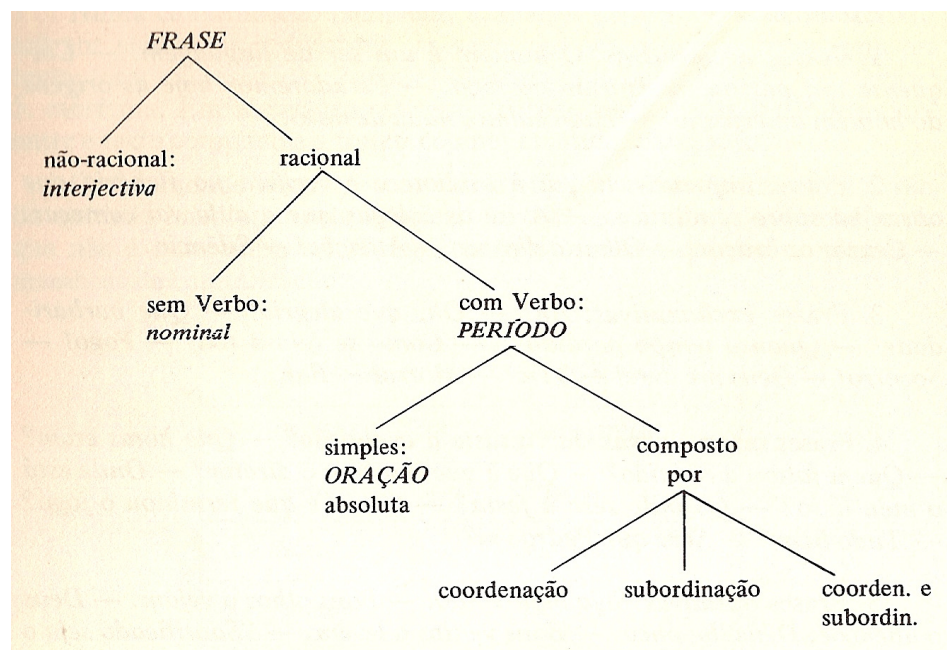
Quisemos, assim, compor um trabalho que fosse realmente um todo e não uma simples juxtaposição de partes. E para isso tivemos sempre presente ao espírito que a *unidade* da linguagem não é a palavra isolada, mas a frase, ou seja a *expressão linguística de uma representação global considerada em seu conjuncto*. Dahi concluimos – como já o fizemos em antiga these de concurso – que o ensino da Grammatica, em vez de começar separadamente pela Phonetica ou pela Morphologia, deverá considerar de início a *proposição* e della descer às diferentes partes do discurso, mostrando como estas vivem em conjunto, como se limitam e se completam. (1937, p. 7)

A parte que se apresenta grifada na citação resulta, segundo o autor, de transcrição que ele fez da obra *Abrégé de Grammaire Comparée des Langues Indo-Européennes*, de autoria de Karl Brugmann, editada em Paris em 1905, e traduzida por A. Bloch, A. Cuny e A. Ernout. E a tese de Mário P. de Souza Lima, de que fala, intitula-se *Theoria da Construção Grammatical* e data de 1923.

Constata-se aqui a relação causal de que fala Sylvain Auroux, conforme o que enfocamos no primeiro capítulo deste trabalho.

Na primeira parte da *Moderna Gramática Brasileira*, como já sabemos, Celso Pedro Luft trata da sintaxe. Dentre a nomenclatura que aí utiliza, encontram-se, junto aos nomes que são determinados pela Nomenclatura Grammatical Brasileira e pela gramática tradicional, nomes que resultam das inovações dos estudos lingüísticos, tais como morfema, sintagma e padrão oracional.

Ao tratar das distinções entre frase, oração e período, apresenta as mesmas que normalmente se encontram nas gramáticas desse período, mas é inovador na metodologia empregada, ou seja, adota um método visual, procurando tornar rapidamente perceptíveis suas relações e oposições. Ei-lo:



Dentre as modificações que apresenta da Gramática Resumida para a Moderna Gramática Brasileira, podemos citar a indeterminação do sujeito. Na primeira gramática, considera que há indeterminação do sujeito se a oração apresenta nessa função um pronome indefinido. Para Celso Pedro Luft a confusão se dá entre sintaxe e semântica e para Adriano da Gama Kury, entre lógica e sintaxe. Nota-se aqui a troca e o fluxo de conhecimentos. Observemos o que diz Celso Pedro Luft na Gramática Resumida:

A indeterminação do sujeito, em língua portuguesa, se pode fazer de três maneiras:

- a) emprego do verbo na 3ª pessoa do plural: Dizem ...
- b) recurso ao pronome *se* junto de verbo intransitivo ou transitivo com complemento preposicionado: Trabalha-se... Fala-se de...
- c) recurso ao pronome indefinido: Alguém disse... (1960, p. 127, 128)

Já na segunda gramática, na Moderna Gramática Brasileira, considera que não há indeterminação do sujeito se a oração apresenta nessa função um pronome indefinido, e comenta:

É má técnica gramatical considerar os *pronomes indefinidos* como *sujeitos indeterminados*, confundindo sintaxe com semântica. Em orações como *Alguém estava chamando e ninguém respondeu*, os sujeitos são *alguém* e *ninguém*. [...] A diferença está na ocupação / não ocupação da posição 1 (sujeito). (1976, p. 23)

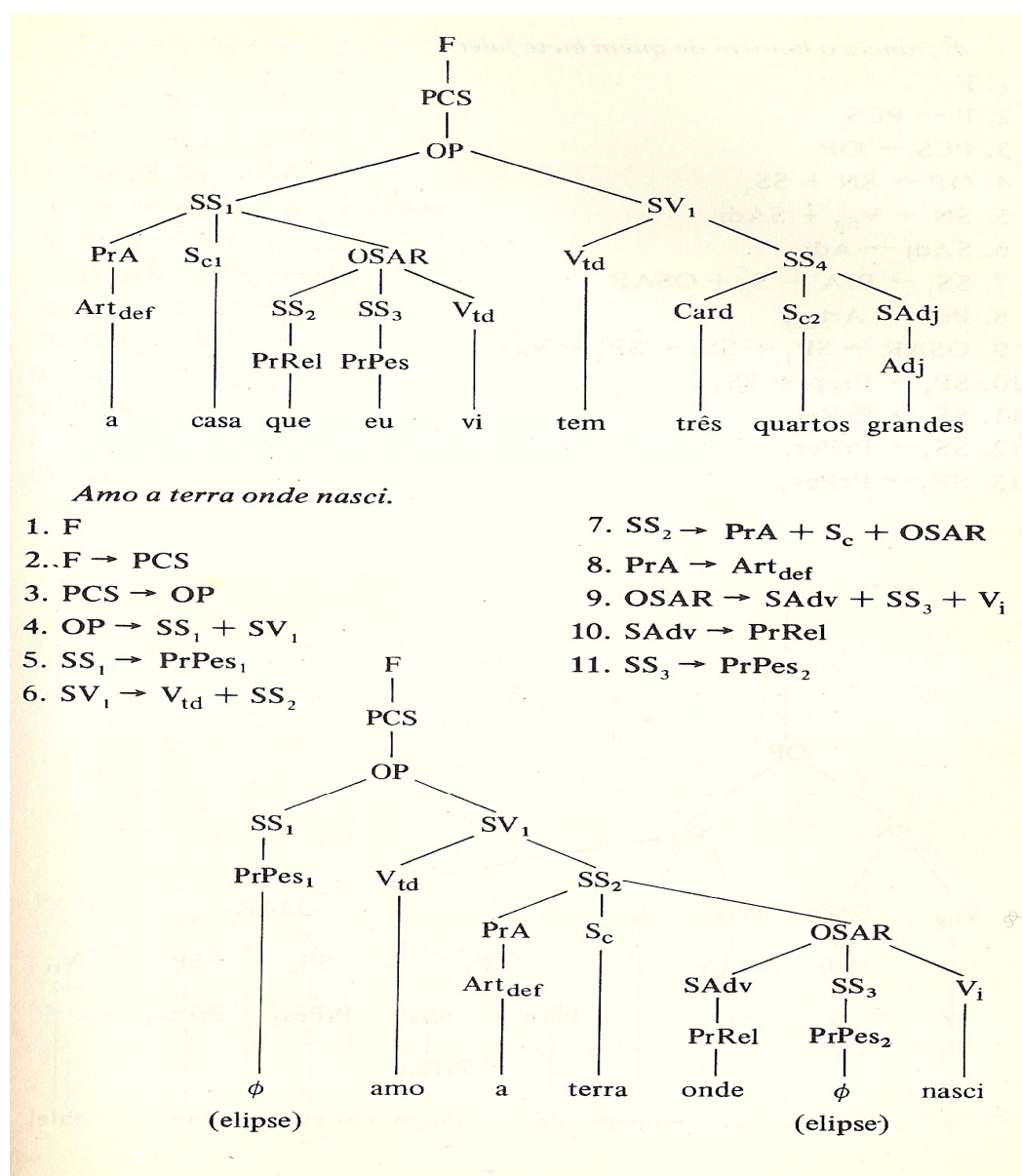
Vejamos as idéias de Adriano da Gama Kury a esse respeito:

Autores há que apontam como caso de sujeito indeterminado o que é constituído materialmente por pronomes indefinidos 'que nada esclarecem quanto à identidade do agente (ou do paciente, na voz passiva)' (Novo Manual de Análise Sintática de Gladstone Chaves de Melo), o que nos parece confusão entre os conceitos de 'indeterminado' e 'indefinido' numa análise antes lógica do que sintática.



Na verdade ao dizermos 'Alguém bateu à porta', o sujeito *alguém* é determinado, embora indefinido, apesar de 'nada esclarecer quanto à identidade do agente' – tão determinado e indefinido como o substantivo *desconhecido* nesta oração: 'Um desconhecido bateu à porta.' Cf. Mattoso Câmara Jr., DFG, verbete Indefinidos. (1972, p.20)

Ao apresentar os modelos de análise sintática, fá-lo mediante dois processos analíticos; ao primeiro denomina tradicional e ao segundo, moderno. Este tem sua hierarquia representada por um marcador sintagmático em forma de diagrama em árvore. Observe o exemplo e veja que sujeito e predicado (aqui, representados, respectivamente, por SS e SV) encontram-se no mesmo nível.



Ao enfatizar a relação sintática que se dá entre o sujeito e o predicado, Celso Pedro Luft esclarece

Oração é a unidade frásica centrada num verbo (predicado). Em geral apresenta também um sujeito; mas, se este pode faltar (nas orações sem sujeito ou impessoais), aquele é indispensável: não há oração sem predicado, e onde não houver predicado não há tampouco oração. É o verbo que organiza as palavras em oração. O verbo é o cerne da estrutura sintática, o núcleo da oração; deve ser, pois, o ponto de partida para qualquer análise. (1976, p. 22)

Observamos que apesar da apresentação nos grafos, as idéias teóricas de Celso Pedro Luft não condizem com as de Noam Chomsky, porque para este lingüista o núcleo da oração não é o sujeito nem o verbo, já que nos marcadores sintagmáticos que especificam a organização hierárquica dos constituintes da oração ambos encontram-se no mesmo nível, apesar de estar implícito que o verbo subordina-se ao sujeito porque com ele concorda. Na teoria de Celso Pedro Luft, no entanto, como vimos no fragmento, nem os termos sujeito e predicado estão no mesmo nível, nem o verbo subordina-se ao sujeito. Na apresentação teórica de Celso Pedro Luft, o verbo é o núcleo, conseqüentemente o sujeito a ele subordina-se.

Quanto à citação de autores no capítulo destinado à sintaxe, não há nenhuma referência ao nome de Noam Chomsky e há várias referências aos nomes de Joaquim Mattoso Câmara Jr. (nas páginas 12, 23, 33 e 46) e Adriano da Gama Kury (nas páginas 33 e 64). Cita também dicionários, dentre os quais o de Francisco Fernandes (na página 27). Além desses, cita uma vez cada um dos seguintes autores: Antenor Nascentes (na página 46), Leo Spitzer (na página 37), Otoniel Mota (na página 27), Rodrigues Lapa (na página 37).

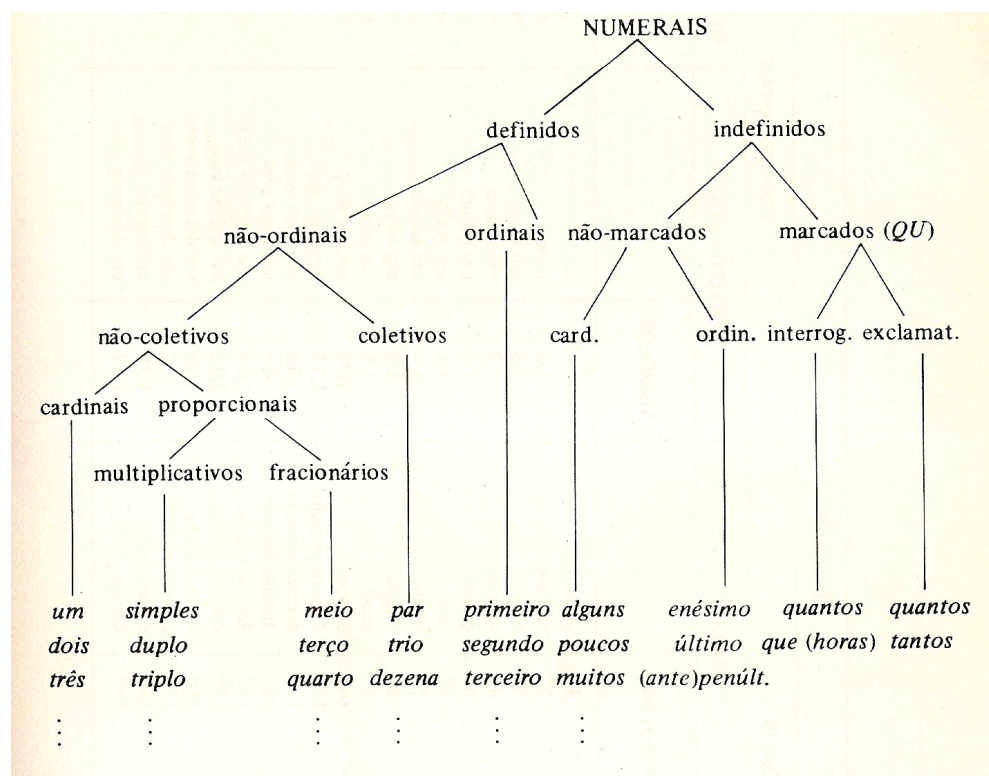
A exemplificação de Celso Pedro Luft consta de frases, sintagmas, palavras não constantes em obras literárias, mas elaboradas pelo próprio autor. Sobre a elaboração dos exemplos pelo próprio autor – tal como é o procedimento de Celso Pedro Luft – observemos o que diz Luiz Francisco Dias.

Sendo assim, pouco se tem de controle sobre os padrões de uso dos falantes, uma vez que a voz do gramático não se distingue das vozes que sustentam o dizer sobre a língua. Dessa maneira, produz-se o efeito de que o próprio gramático é o avalista do conhecimento constituído na gramática. O exemplo, nessa direção, produz o efeito de esclarecimento em relação ao dizer do gramático. (49, p. 3)

Vimos que Sylvain Auroux considera como decisivo para a gramatização a constituição de um corpus de exemplos, já que podem ter o valor de uma regra e são testemunhas de uma realidade lingüística. (1992, p. 67)

A segunda parte da Moderna Gramática Brasileira, também como já sabemos, foi destinada à Morfologia. Nessa secção chamou-nos a atenção as

apresentações feitas em diagramas-árvore para morfema (p. 90), palavras (invariável e variável (p. 93), estrutura da palavra (p. 100), classificação das palavras (p. 102), numerais (p. 111), e os quadros destinados aos pronomes possessivos, demonstrativos, relativos (p. 118, 119 e 123, respectivamente). Repare-se que todos os diagramas apresentam, em todos os níveis, sempre dicotomias, como podemos ver nesta reprodução em que trata dos numerais.



Façamos um estudo comparativo entre a Moderna Gramática Brasileira e sua antecessora a Gramática Resumida, enfocando alguns fatos gramaticais.

Na Moderna Gramática Brasileira, ao tratar da estrutura das palavras, Celso Pedro Luft introduz o termo *morfema* e conceitua-o como a 'menor unidade significativa', o que não havia na Gramática Resumida, em que os morfemas eram tratados como *partes* da palavra. Tratando ainda da Morfologia, apresenta, na Moderna Gramática Brasileira, os morfemas modo-temporais dos verbos como desinências, enquanto na Gramática Resumida, eram apresentados como sufixos modo-temporais.

Note-se que na Nomenclatura Gramatical Brasileira houve uma distinção entre sufixos e desinências e que Joaquim Mattoso Câmara Jr. designava aqueles

de sufixos derivacionais e estes de sufixos flexionais, mas tendo estabelecido nítida distinção entre eles: os sufixos flexionais indicam noções gramaticais – gênero e número nos nomes; modo, tempo, número e pessoa nos verbos. Todos os demais são derivacionais. Ao tratar desses fatos gramaticais, Celso Pedro Luft segue as designações da Nomenclatura Gramatical Brasileira, mas preenche as lacunas teóricas com os estudos de Joaquim Mattoso Câmara Jr.

Com relação ao gênero dos substantivos, Celso Pedro Luft conceitua-o como um critério gramatical, talvez trilhando já as descrições de Joaquim Mattoso Câmara Jr., mas depois trata-o de acordo com as classificações da Nomenclatura Gramatical Brasileira, o que implica utilizar um critério semântico e associá-lo a sexo. Tentando agradar a gregos e troianos fala em gênero gramatical e gênero biológico. Na *Moderna Gramática Brasileira* aproxima-se mais das descrições de Joaquim Mattoso Câmara Jr., embora não o cite. Já não segue a classificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira, mas procura ajustar as modificações formais à semântica, o que implica um retorno ao critério biológico do sexo.

Por outro lado, os paradigmas das três conjugações regulares (cf anexo VII) correspondem aos ensinamentos lingüísticos de Joaquim Mattoso Câmara Jr. Digase aqui, de passagem, que poucos foram os autores de gramáticas brasileiras que souberam lidar tão bem com a estrutura verbal, ou porque não faziam distinções entre as desinências modo-temporais e número-pessoais, englobando-as como terminações verbais, ou porque as apresentavam distintas na estrutura verbal, mas sem designá-las, o que levou Mattoso a dizer:

A estrutura flexional do verbo, em português, não é analisada em nossas gramáticas descritivas. A exposição tradicional se limita a separar, de maneira nem sempre nítida e coerente, o radical e o que se chama impropriamente “terminação”.

Esse método obscurece a compreensão verbal nos verbos ditos regulares [...] Fica indiscriminado a que parte da chamada “terminação” cabe a indicação de cada uma dessas noções gramaticais, e com isso dificulta-se, evidentemente, a apreensão e o correto manuseio das formas, que se intenta fazer memorizar em bloco. (1975, p 95)

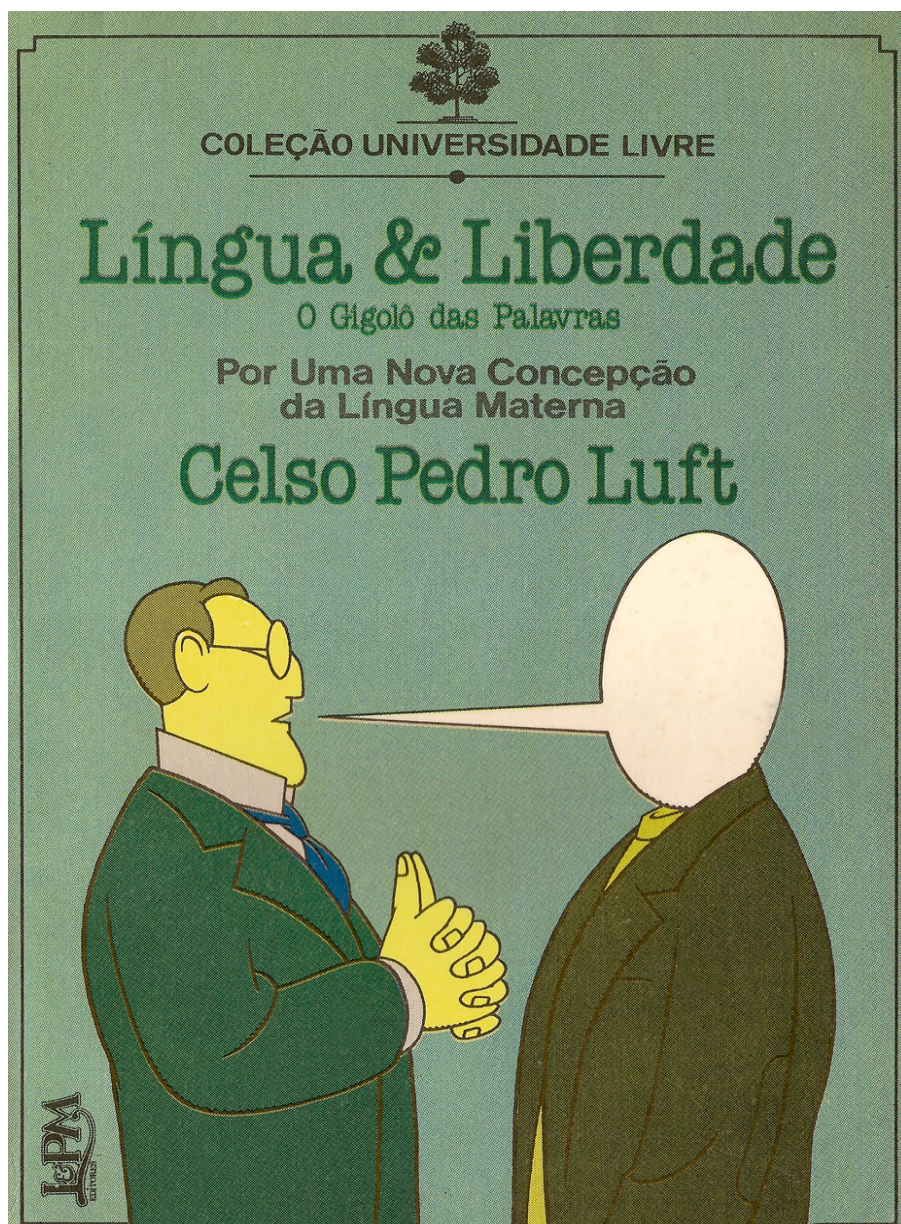
Essa parte também apresenta modelos de análise mórfica em diagramas-árvores, metodologicamente dicotômicos.

Na *Moderna Gramática Brasileira*, Celso Pedro Luft procura divulgar novos saberes. Se retomarmos as idéias lingüísticas de Sylvain Aurox sobre os saberes metalingüísticos, que apresentamos no primeiro capítulo, e as aproximarmos das de Celso Pedro Luft, vamos inferir que Celso Pedro Luft realiza uma tentativa de

deslocar saberes de natureza especulativa de renomados lingüistas e filólogos para o campo dos saberes de natureza prática.

### 3.4 DA LIBERDADE: LÍNGUA E LIBERDADE

Lancemos nosso olhar inicialmente sobre a capa da primeira edição de *Língua e Liberdade* e passemos à apresentação e à análise dessa obra.



Em 1985, Celso Pedro Luft publica *Língua e Liberdade: por uma nova concepção da língua materna*, obra na qual trata do ensino sobre a língua objetivando difundir o ensino da língua e não o ensino sobre a língua, ou seja, um ensino escolar prático da língua portuguesa e não um ensino teórico desenvolvido mediante a aprendizagem de regras gramaticais.

Nessa obra, Celso Pedro Luft apresenta seus objetivos respaldados pela crônica *O gigolô das palavras* de Luís Fernando Veríssimo.

Na capa observa-se uma gravura bem sugestiva. Vamos descrevê-la a partir das evidências para, posteriormente, transpô-las interpretando-as. São caracterizados dois sujeitos. O sujeito que se encontra à esquerda, que é a posição inicial de nosso olhar para iniciar a leitura, apresenta-se com um tom elitista: roupa tradicional, ou seja, terno, gravata, e aparecendo, na medida certa, o colarinho e os punhos da camisa; cabelo alinhado e sem indícios de barba mal-feita; uso de óculos; e apresentando as mãos entrelaçadas numa posição professoral. Além disso, ele é apresentado como se estivesse falando. O outro sujeito, situado à direita, reduz-se praticamente a um casaco sobre uma camisa sem gola ou colarinho; não apresenta nem cabeça. No lugar em que deveria estar sua cabeça encontra-se um balão, totalmente em branco, que representa o que se convencionou usar para expressar o ato de fala de alguém. Ao mesmo tempo, esse balão representa a fala do primeiro sujeito, que está à sua esquerda.

Inferimos da gravura que deve se tratar de um professor e de um aluno. O professor precisa dizer ao aluno o quê e o como ele deve falar. O aluno não sabe falar, mas o professor acredita que o ensina. A fala do aluno só será possível a partir do que o professor lhe ensinar. O professor, situado à esquerda na figura, é o sujeito que detém a posição de autoridade. Obviamente, a partir do que descrevemos, inferimos que essa imagem apresenta uma crítica ao relacionamento aluno x professor, conseqüentemente, consideramos nela a apresentação irônica de uma situação, na qual, muitas vezes, o professor parte do princípio de que o aluno é uma página em branco.

Olhando por outro viés, parece-nos que o professor se equivoca, já que seu ato de fala nada acrescenta ao aluno, o que constatamos mais adiante nas palavras de Celso Pedro Luft, em que declara que a aprendizagem do aluno é inversamente proporcional ao ensinar do professor.

### 3. 4.1 Texto de Introdução

Na introdução de seu livro, que dirige e intitula *ao leitor* (cf. o anexo III, em que apresentamos o texto na íntegra), lemos:

Muitos estranharão que um professor de Português, autor de gramáticas e manuais de ortografia, dicionarista e velho pesquisador apaixonado de problemas de Língua, escreva ‘contra’ a Gramática em sala de aula. (1985, p. 09)

Celso Pedro Luft mostra de início a sua preocupação com a opinião do outro. O outro, ou melhor, os outros, a quem ele se refere mediante o uso de um pronome indefinido – muitos –, vão estranhar. O uso do pronome indefinido revela que a escolha de Celso Pedro Luft privilegiou indeterminar os sujeitos a que se refere e apresentar para o processo de estranhamento sujeitos dos quais não se pode especificar a posição que ocupam. Bem diferente seria se dissesse: Professores / pais / alunos / estudantes estranharão.

Parece-nos que ele mesmo se estranha, ele mesmo não se reconhece, do que resulta, talvez, a necessidade de explicar-se. Só que esse não reconhecer-se nos parece estar, mesmo para ele, no patamar linear, o das evidências, já que desde sua necessidade de aprender a língua portuguesa, conforme nos foi possível observar ao longo de sua história, ele foi desenvolvendo essa posição, sem, no entanto, assumi-la explicitamente como o faz agora, mas apresentando pinceladas aqui e ali.

Ao próprio Celso Pedro Luft parece paradoxal escrever “*contra* a Gramática em sala de aula”, já que passou um longo tempo de sua vida – “velho pesquisador” – dedicando-se à autoria de gramáticas, manuais e dicionários. Além disso, declara-se “apaixonado de problemas de Língua”, ou seja, declara gostar muito do que faz.

Nesse ponto, somos nós que estranhamos e perguntamos por que a referência “problemas de Língua”? Por que não  *fatos* de Língua?  *descrições* de Língua?  *regras* de Língua? Por que  *problemas*? Talvez essa palavra o tenha traído, expressando o que foi e tem sido para ele a língua portuguesa: um desafio, uma questão não resolvida ainda, uma questão que suscita discussão a respeito dos conhecimentos que envolve. Por outro lado, por que escolhe no paradigma lingüístico utilizar o sintagma “contra a gramática em sala de aula” quando poderia ter demonstrado não as suas restrições, mas as suas preferências escolhendo então dizer “favorável a X ou Y em sala de aula”.

E continuando, acrescenta:

Primeiramente, o que é gramática? Se fizermos essa pergunta a pessoas não especializadas, ainda que esclarecidas e cultas, quase todas responderão: “É um livro onde se aprende a escrever certo”. Ou: “São regras que ensinam a falar e a escrever corretamente”. (1985, p. 09)

Entende-se que, segundo Celso Pedro Luft, no conhecimento comum das pessoas, mesmo “que esclarecidas e cultas”, a palavra gramática remete a dois conceitos: a) livro cuja finalidade é a de ensinar a falar e a escrever certo; e b) as regras que possuem a mesma finalidade.

Para Celso Pedro Luft, essas respostas não condizem com o que se deve entender verdadeiramente por gramática. Para ele, essas concepções de gramática remetem aos livros em que se tenta registrar e explicar as regras do sistema lingüístico. Tenta-se, mas o objetivo não é atingido. Por isso, para ele, essas concepções não dizem respeito à verdadeira gramática. Na concepção de Celso Pedro Luft, a verdadeira gramática é o sistema de regras intrínseco à língua o qual diz respeito à combinação dos vocábulos, palavras e expressões de uma língua. Desse modo, para ele,

Na verdade, os livros que chamamos gramáticas são meras tentativas de registro e explicação de parte ínfima das regras contidas na autêntica GRAMÁTICA, a vital, verdadeira: conjunto de regras que sustentam o sistema de qualquer língua, com ela nascem, evoluem e morrem . (1985, p. 09)

Entendemos, então, a partir de suas justificativas, que Celso Pedro Luft esteja declarando ser ‘contra’ um registro não satisfatório das regras gramaticais imanentes à língua, ‘contra’ a utilização desse registro com a finalidade pedagógica de ensinar a língua e não contra a gramática que, segundo a concepção de Chomsky, na qual ele se baseia, é inata aos falantes. Assim, Celso Pedro Luft acrescenta:

Ninguém pode ser “contra” a verdadeira gramática: ela é imanente às línguas. Uma língua é um duplo sistema: sistema de sinais (vocábulos, expressões, etc.) e sistema de regras da combinação desses sinais. Ao segundo desses sistemas é que chamamos de *gramática*. Não há língua sem gramática. Amar uma língua é amar sua gramática. (1985, p. 09)

O que nos chamou a atenção foi o fato de Celso Pedro Luft ter subdividido diferentemente o seu conceito anterior de gramática, ora designando uma das partes de *gramática* (utilizando um substantivo comum) e a outra de *Gramática* (utilizando um substantivo próprio), ora referindo-se a qualquer uma delas como *gramática*. Apesar da pouca distinção na nomenclatura, uma das partes é considerada como a vital, verdadeira, autêntica, enquanto a outra corresponde à tentativa de descrever a “verdadeira”.



O deslocamento do conceito de gramática de Celso Pedro Luft implica uma ruptura com a tradição de seus estudos lingüísticos. O rompimento deve-se ao fato de deslocar-se de sua comunidade lingüística anterior: a dos estudos de orientação tradicional e/ou européia e voltar-se à de orientação norte-americana.

Celso Pedro Luft procura desvincular o ensino da língua do ensino de gramática, considerando este último ensino como um conjunto de regras estabelecidas pelos gramáticos e reunidas em um livro, instrumento lingüístico, e aquele como a prática da língua mediante leituras, interpretações de bons textos, expressão oral e escrita com a finalidade de produzir também bons textos. Daí, suas palavras:

Em suma: expressar-se de maneira clara e eficiente independe da Gramática artificial (livro, disciplina), mas liga-se à gramática natural, interior, implícita. Isso precisa ser profundamente meditado não só pelos professores de Português, mas por todos os responsáveis pela linguagem dos alunos, ou seja, por todos os professores de todas as disciplinas e, naturalmente, pelas autoridades de ensino e educação. (1985, p. 22)

Assim, a partir da distinção que apresenta, Celso Pedro Luft procura estabelecer um paralelo entre essas duas gramáticas. Para ele só a “verdadeira gramática”, a gramática da teoria chomskyana é capaz de oferecer liberdade aos sujeitos; a outra opera como instrumento de opressão.

Na transcrição acima, as expressões “por todos os responsáveis pela linguagem dos alunos” e “pelas autoridades de ensino e educação” revelam seu pertencimento a uma formação discursiva que condiz com a imagem da capa, mas não ironicamente, ou seja, o aluno precisa, na verdade, de alguém que seja responsável por sua linguagem, e Celso Pedro Luft considera esses responsáveis como autoridades. Infere-se, do conjunto de *Língua e Liberdade*, que esse não é mais o posicionamento de Celso Pedro Luft, mas a força de uma vivência anterior o trai, porque já o foi para ele, ou, pelo menos, o foi para o menino-aluno Celso Pedro Luft.

Dando continuidade à interpretação das reflexões de Celso Pedro Luft temos expressa sua preocupação com “a maneira de se ensinar a língua materna”. Ele se diz “profundamente” preocupado. O emprego que ele faz do advérbio de modo revela um sentimento que o acompanha desde seus primeiros estudos, como se depreende ao longo de sua obra. E o que ele denuncia principalmente são

as falsas noções de língua e de gramática, a obsessão gramaticalista, a distorcida visão de que ensinar uma língua seja ensinar a escrever ‘certo’, o esquecimento a que se relega a prática da língua, e, mais que tudo: a

postura opressora e repressiva, alienada e alienante desse ensino, como em geral de todo o nosso ensino em qualquer nível e disciplinas. (1985, p. 10)

Procurando otimizar o estudo da língua portuguesa, Celso Pedro Luft elenca nesse texto inicial, destinado ao leitor, os problemas e os pontos negativos relacionados ao ensino da língua portuguesa.

Dentre estes e aqueles, Celso Pedro Luft apresenta a qualificação negativa atribuída, principalmente pelos alunos, às aulas de língua portuguesa – “as detestadas *aulas de Português*”; e a substantivação de um estado de espírito – “desânimo dos professores dessa matéria” (1985, p. 10) – que revela a falta de boa vontade, de coragem, de ânimo dos professores. Acrescenta que nos concursos e nos textos falados e escritos de universitários pode-se comprovar o fracasso do ensino de nossa língua materna.

Tendo por base, então, as concepções de Noam Chomsky, de que linguagem e gramática são inatas aos homens, Celso Pedro Luft propõe “uma mudança radical em nossas aulas de português” (1985, p. 10).

Fala inicialmente sobre a necessidade de tratar o aluno como alguém que já sabe sua língua e a quem a escola deve incentivar a liberar suas potencialidades e deve também expor-lhe excelentes modelos de língua, daí dizer que deve ser desenvolvida “uma prática sem medo, num ensino sem opressão” (1985, p. 10).

Interessante notar a relação entre *medo e opressão* por um lado e *ensino escolar de língua portuguesa, de língua materna*, por outro. Tal associação, que a partir das evidências nada deveria ter em comum, nos remete não só a situações escolares atuais, mas também, e principalmente, às memórias, que acreditamos terem se feito presentes a Celso Pedro Luft, no momento de sua escritura, relativas a sua própria experiência como aluno e como professor.

Celso Pedro Luft sugere, então, como solução para sanar esses problemas: um trabalho de crescimento em conjunto tanto do aluno quanto de professor; um comportamento por parte do professor que não o coloque como ‘aquele que sabe’ diante do aluno como ‘aquele que não sabe’; e a necessidade de proporcionar ao aluno o desenvolvimento de um espírito crítico.

Finaliza suas palavras dirigidas ao leitor externalizando seu objetivo de posicionar-se “contra um ensino gramaticalista da língua materna” e expressando o seguinte em relação a “este livrinho” (1985, p. 11):

Quanto a mim, espero que promova debates, estudos e pesquisas em busca de reformulações, por um ensino que faça o aluno desenvolver-se, não encolher convencido de que nada sabe. Talvez assim se obtenha, lenta e laboriosamente, a formação de cidadãos lúcidos e livres. Senhores de sua linguagem. (1985, p. 11)

Na nossa opinião, as duas últimas frases da introdução que apresentamos revelam o objeto de desejo de Celso Pedro Luft: dominar a língua portuguesa como se fosse sua língua materna, sentir-se senhor de sua linguagem. Bem, mas nós colocamos aqui nossas objeções porque, com as teorias da Análise de Discurso, sabemos que ninguém é senhor de sua linguagem, mesmo de sua língua materna, muito menos lúcido e livre no sentido de poder utilizá-la como bem lhe aprouver.

### 3.4.2 A respeito da Crônica de Luís Fernando Veríssimo

A crônica, que Celso Pedro Luft utiliza como ponto de base para desenvolvimento da aplicação de suas novas idéias relativas ao ensino da língua portuguesa, foi escrita por Luís Fernando Veríssimo. O autor da crônica apresenta-se em primeira pessoa como um sujeito-escritor consagrado que declara não possuir conhecimento das regras gramaticais, mas que, mesmo assim, domina com a sua prática a língua portuguesa. (cf. no anexo V, a crônica *Gigolô das palavras*, na íntegra)

Dentre as observações que faz, o escritor, Luís Fernando Veríssimo, diz ter “implicância com a Gramática”, e ter sido sempre “péssimo em Português”. Acrescentou ainda: “a Gramática é tão dispensável que eu ganho a vida escrevendo, apesar da minha total inocência na matéria” (1985, p. 15).

E Celso Pedro Luft assim comenta a crônica:

Na ocasião achei o texto excelente, e oportuno. O posicionamento do escritor afinava inteiramente com idéias que venho defendendo em artigos de jornal e salas de aula da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (1985, p. 13)

Bem, então, Celso Pedro Luft, concordando inteiramente com o autor da crônica, concorda com a não necessidade de conhecimento da gramática para possuir habilidades em falar e escrever, conseqüentemente identifica-se com outra formação discursiva, que não a do sujeito-gramático.

Tratemos, portanto, da insatisfação demonstrada por Celso Pedro Luft. Parece-nos que sua ansiosa procura por uma melhor metodologia prática e teórica

para otimizar o ensino da língua portuguesa, deve-se também às dificuldades que provavelmente enfrentou. Infere-se de toda a sua obra que, do seu ponto de vista a língua e a gramática são para ele “objetos distanciados, inacessíveis, que nos deixam atordoados e inseguros, senão humilhados, quando precisamos falar ou escrever” (1985, p. 32). A língua portuguesa como objeto de desejo de um imigrante de origem alemã, cuja língua materna foi menosprezada e proibida pelas autoridades do país em que nasceu e que para tornar-se uma pessoa sujeito, possuir um lugar na sociedade, precisou aprender a falar a Língua Portuguesa. (Cf. o que dissemos no 2º capítulo a respeito da política de Getúlio Vargas.)

Partindo do que dissemos, vejamos como as condições de produção que envolvem a vida e a obra de Celso Pedro Luft nos permitem interpretar com maior clareza suas palavras na obra *Língua e Liberdade*.

Em inúmeras passagens Celso Pedro Luft disassocia o saber a língua do saber sobre a língua que resulta das descrições ou das normatizações apresentadas pela gramática. Segundo ele o saber sobre a língua internalizado em cada sujeito falante é o único que deve ser levado em consideração. Esse saber corresponde à gramática natural, à gramática interna. Em outras palavras, na opinião de Celso Pedro Luft,

A boa comunicação verbal não tem nada a ver com a memorização de regras de linguagem nem com a disciplina escolar que trata dessas regras, e que geralmente, em nossas escolas, toma o lugar do que deveriam ser as aulas de Português: leitura, comentário, análise e interpretação de bons textos, e tentativa constante de produzir pessoalmente textos bons. (1985, p. 21)

E algumas páginas adiante, em outro momento, diz:

Machado, um dos maiores clássicos da língua, não entendera nada de Gramática... Já o clássico professor de Português em geral é exatamente o inverso: entende tudo de Gramática, tem tudo o que é necessário para massacrar com nomenclaturas, regras e exceções. Em compensação, escreve mal (quando escreve) e esquece que ensinar a língua é fazer falar e escrever com clareza e eficiência. (1985, p. 26)

Considera Celso Pedro Luft que há uma certa confusão entre o que seja, por um lado, ensinar a língua e, por outro, ensinar gramática. Segundo ele, optar pelo segundo gera aversão e insegurança nos alunos, levando-os a perder a espontaneidade

Já vimos que cita bons escritores como Machado de Assis e Monteiro Lobato – além do autor da crônica, Luís Fernando Veríssimo – para afirmar que conhecer a língua não é necessariamente conhecer a gramática. Acresce a essa teoria, sua

experiência em sala de aula e diz que, dentre seus alunos, os que melhor escrevem são os que menos gostam de gramática.

Minha experiência de professor me ensinou que os alunos mais talentosos em linguagem, futuros escritores, são os mais avessos a aulas de Gramática. Funciona neles, creio firmemente, um mecanismo de defesa que protege sua gramática implícita (seu saber lingüístico não verbalizado mas eficiente) contra a Gramática explícita (regras impostas de fora), normalmente transformada em gramatiquice. Eles “sabem” sua língua muito mais e melhor do que os professores poderiam ensinar, porque a manejam bem, com prazer e eficiência. Com arte. É um bem que precisam defender com unhas e dentes. (1985, p. 26)

E do que inferimos quanto à opinião do escritor da crônica, Celso Pedro Luft exprime sua concordância com o humorista, em virtude de também considerar que uma visão tradicional da língua e da gramática torna-as objetos de culto e veneração, por isso mesmo distanciados, inacessíveis. Sugere então uma melhoria na língua materna, porque os alunos, quando ingressam na escola já sabem falar, já que possuem uma gramática natural, o “sistema de regras interiorizado pelos falantes”. (1985, p. 38)

### 3.4.3 Da liberdade

Diferentemente das outras três obras, nesta, Celso Pedro Luft apresenta-se em primeira pessoa, enquanto nas outras três usa a primeira pessoa do plural, quando o faz. Notamos que há uma gradação ascendente, de 1954 a 1985, no sentido de se posicionar como sujeito-autor. Em *Língua e Liberdade*, além do uso do *eu*, acrescenta passagens familiares e profissionais suas. Não se apaga na impessoalidade.

Lembro um de meus filhos, nos primeiros anos do I Grau, fazendo uma redação com grande alegria, relatando uma aventura imaginária numa fazenda. Pois, entre outras correções impiedosas em vermelho, o professor riscava a frase: “Os amigos nunca tinham conseguido visitar toda ela” (a fazenda). À margem, também em vermelho, o professor “corrigiria”: “Os amigos nunca a tinham conseguido visitar totalmente”. (1985, p. 23)

Celso Pedro Luft preocupa-se com o leitor, conversa com o leitor, estabelece os leitores virtuais, não se dirige explicitamente a uma categoria de leitores, e, como nas outras obras, afirma que não é livro para especialistas; dirige-se a todos os possíveis leitores, embora implicitamente em seu discurso seja possível depreender que elege como principais leitores os professores. Assim,

Este não é um capítulo para iniciados em lingüística, menos ainda para técnicos em linguagem. Isso seria trair o caráter e a finalidade deste livro. Aos especialistas, peço levarem em consideração meu propósito de tornar o assunto acessível ao leitor comum, a pais, educadores, interessados no assunto de modo geral, que não tenham necessariamente preparo teórico nesse campo. (1985, p. 37)

Celso Pedro Luft aborda diversos pontos, segundo ele, problemáticos para um ensino proveitoso da língua portuguesa, como língua materna. Atém-se a historiar o que é feito nas escolas, o que os professores ensinam, o que os alunos não aprendem, os conteúdos constantes nas gramáticas, a utilização inadequada da gramática.

Dessa sua busca por apontar os equívocos, os senões, resulta um discurso que procuramos interpretar a luz das teorias da Análise de Discurso inferindo o que se nos parece fazer sentido de acordo com a sua trajetória de vida. Desse modo, buscamos nas evidências lingüísticas o que as singulariza face às condições de produção que as circundam.

Para melhor apresentação, seccionamos o discurso de Celso Pedro Luft por tema e partimos de sua materialidade lingüística, porque essa é a porta de entrada sem a qual não nos é possível chegar aos sentidos dos discursos enunciados.

Primeiro, visamos seu discurso com relação às escolas e ao ensino que nelas se desenvolve.

Melhorar, primeiro, a expressão oral. Onde a escola que ensina o aluno a falar melhor? A ter confiança em si como falante nativo de uma língua, portanto dono e senhor dela como ninguém mais? Se existe essa escola, é uma raridade. O que há são professores isolados lutando por introduzir nas escolas uma visão nova, dinâmica, realista e vital da língua e do seu ensino. Em geral consomem-se nessa batalha, contra programas, currículos, pressão de colegas e até de pais, que esperam ver seus filhos decorando muita regra, com cadernos vermelhos de correção. (1985, p. 34)

Destaca-se, também nessa citação, que há professores lutando para reverter esse quadro, dentre os quais, provavelmente, ele se situa. Apesar de inúmeras resistências encontradas ao longo de seu percurso, estar escrevendo esse livro nos revela que continua procurando o melhor caminho para trilhar.

Por outro lado, aborda a ingenuidade ou inexperiência dos professores mostrando a dificuldade de lutar contra o que está instituído, contra a manutenção do tradicional, do que se conclui que, nesse outro momento, a abordagem faz referência a outro grupo de professores: aqueles que se acomodam e/ou que não tiveram uma graduação satisfatória.

O professor tradicional não se dá conta de que todo falante nativo “sabe” sua língua, apenas precisa desenvolver, crescer, praticar em outros níveis e

situações. Nunca ouviu falar em gramática “internalizada”. Falta-lhe em geral uma formação lingüística mais séria; ou leu e não acreditou nas novas teorias, ou é mais cômodo restringir-se a currículos impostos e livros didáticos adotados, adaptar-se a opiniões generalizadas e estabelecidas. Melhor é não ter convicções próprias, melhor ainda, não inovar. Sair da rotina da tradição é inquietante: para si, para os colegas, para as autoridades, para o sistema.

Assim, a ingenuidade tradicional parte do pressuposto de que o aluno de língua materna é como um estrangeiro: não sabe a língua, tem de aprendê-la, e aos professores cabe ensiná-la.

Esse equívoco vai nortear todos os programas, planejamentos, atividades, metodologias, estudos e exercícios das aulas de português.

Ninguém pode estranhar que esse lamentável equívoco de entrada se reflita num rotundo fracasso na saída. “Os jovens não sabem falar”, “os jovens não sabem escrever”, “a nova geração não tem vocabulário”: são lamúrias repetidas entre professores ou pais, que só confirmam os frutos naturais de um ensino frustrado e frustrante, porque mal orientado, sem bases corretas. (1985, p. 47, 48)

Assim, inferimos que tais professores, em determinados momentos da vida, – como Celso Pedro Luft o fez, daí sua experiência no assunto – adotam um posicionamento condizente com a política do poder para o qual o ensino escolar da língua exerce importante papel. Vimos já que a gramática tem o papel de um instrumento capaz de manter e efetuar mudanças na sociedade de acordo com os interesses do poder instituído. (cf. o item sobre gramática, na primeira parte deste trabalho)

Por outro lado, quanto às novas teorias lingüísticas, vimos que sua principal fonte neste livro é Noam Chomsky, mas utiliza também muito Ferdinand de Saussure, e muitas vezes mistura suas abordagens teóricas.

Identifica-se em seu discurso o já dito, já abordado ou por Noam Chomsky ou por Ferdinand de Saussure, mas não há reprodução total baseada em qualquer lingüista ou qualquer teórico da linguagem, porque ao trazer à tona teorias e práticas, Celso Pedro Luft modifica-as de acordo com seus conhecimentos e suas experiências. Portanto, ao reproduzir, produz, mas não deixa de atribuir a Noam Chomsky o papel de servir-lhe como base.

A lingüística moderna, sobretudo na vertente gerativo-transformacional, chama a atenção para a diferença entre a gramática dos falantes e a gramática dos estudiosos e teóricos. Noam Chomsky, americano nascido em 1928, lingüista pesquisador do MIT, onde realiza estudos dos mais avançados sobre problemas da aquisição da linguagem, é talvez o teórico que melhor se expressa sobre a questão, e melhor serve para iluminar o que quero dizer neste desprezioso livro. (1985, p. 37)

Ao seguir as teorias formalistas, persegue a completude tal como o fizeram Ferdinand de Saussure e Noam Chomsky. Dessa forma, toma como base as idéias

que desenvolveram a respeito da linguagem e da língua tanto as do primeiro quanto as do segundo lingüista, misturando-as, como podemos ler abaixo.

É como se os membros de cada comunidade partilhassem de um bem comum em outras tantas cópias pessoais. Ninguém possui cópia exaustiva, completa, e nunca haverá duas cópias exatamente iguais. A gramática completa da língua é mais que a simples soma de todas essas cópias; corresponde antes à competência de algum “falante-ouvinte ideal” (expressão de Chomsky), onisciente de sua língua. (1985, p. 38)

Nesse fragmento notamos que reproduz inicialmente o que temos em Ferdinand de Saussure, no *Curso de Lingüística Geral*, e termina fazendo uma correspondência com Noam Chomsky. Parece-nos que Celso Pedro Luft, aqui, equivocou-se e paradoxalmente, no parágrafo anterior, nega a completude, mas, no seguinte, apresenta a almejada completude.

A gramática (saber lingüístico) dos falantes é sempre completa: o sistema de todas as regras necessárias para se poder falar. Mesmo a criança de cinco ou seis anos que já fala com desembaraço, e o mais humilde dos analfabetos, necessariamente dominam a gramática completa que preside a seus atos de fala. Do contrário, não haveria como falar. Para a mais simples elocução, para juntar sílabas que seja, é indispensável dominar uma gramática (conjunto de regras) interior. (1985, p. 41)

Desmonta o saber que provavelmente lhe foi transmitido. Observe-se que as palavras “as regras nascem, evoluem, morrem” (p. 9) revelam o aprendizado de Gramática Histórica.

Não interessam (a Gramática Histórica, Etimologia, lexicologia, etc.) normalmente ao aluno de primeiro e segundo grau. A este deve-se dar oportunidade de crescer lingüisticamente, através da prática constante em aulas que sejam um prazer e uma descoberta constante, oportunidade de manifestação individual espontânea, em que, sem ser reprimido nem humilhado por constantes correções de seus erros, ele vá progredindo á força de praticar, e de ser exposto a bons modelos: modelos que lhe agradem, que lhe digam alguma coisa. (1985, p. 28)

Questiona indiretamente os professores e demonstra ter conhecimento das práticas que utilizam, o que nos leva a inferir em suas expressões que ele fala de si mesmo, ou seja, de como ele desempenhou seu papel até então. Questionamos se as palavras seguintes, assim como as anteriores, também não dizem respeito a ele mesmo, com aluno e como professor.

Por que os professores em geral não capacitam melhor os alunos para a comunicação oral e escrita? Porque, em vez de fazê-los trabalhar INTENSAMENTE com sua gramática interior, fazendo frases, compondo textos, lendo e escrevendo, pretendem impor-lhes Gramática, teorias e regras. Um ENSINO GRAMATICALISTA abafa justamente os talentos naturais, incute insegurança na linguagem, gera aversão ao estudo do idioma, horror á expressão livre e autêntica de si mesmo. (1985, p. 22)

Para reforçarmos o que estamos apresentando citemos palavras e expressões suas que servem para qualificar: i) a língua, afirmando que “nada mais



natural que aos alunos a língua materna pareça algo estranho, complicado, desagradavelmente constrangedor”. (1985, p. 53) e acrescentando que os alunos consideram a língua portuguesa como a mais difícil do mundo; ii) o ensino. Celso Pedro Luft caracteriza-o como “castrador e traumatizante” e informa que “pode-se até falar em proporção inversa: mais o professor ensina, menos o aluno sabe” (p. 53) e que “*ensinar Gramática em sala de aula é inútil, se não prejudicial, dados os métodos com que isso vem sendo feito*” (p. 97); iii) os alunos a quem se aplica o ensino da gramática em sala de aula:

Com essa convicção negativa profundamente implantada pela orientação gramaticalista e normativista da escola tradicional ingênua chega-se às derradeiras e mais lamentáveis seqüelas: insegurança na própria língua de berço, inibição comunicativa, sufocamento da [...] se convence o falante nativo de que ele não sabe a língua que fala [...] Parece explicado por que a língua materna, na versão escolar de aulas de português, é tão desamada, detestada mesmo, pela maioria dos jovens. Não só é difícil amá-la, é preciso defender-se dela para resguardar o direito de se expressar natural e livremente.

Voltemo-nos agora à apresentação de suas colocações sobre os conteúdos gramaticais. Inicialmente critica a “obsessão ortográfica que perseguirá o aluno em todo o percurso”. Depois, a crase que, segundo ele, parece um mistério insondável; os “numerais ordinais como quadringentésimo, noningentésimo (não esquecendo de avisar que o “certo” é octogésimo, não octagésimo)”; os “femininos exóticos, de elefante a pardal, de prior, bispo e papa”; o plural dos nomes em -ão e de compostos; as “listas e listas de coletivos que o aluno jamais usará em sua vida”;; os gentílicos difíceis; os verbos irregulares, com “insistências nas formas que o aluno não sabe porque ninguém usa: ponde, musco, apiedo-me, resfolego”. (1985, p. 49)

Citando ainda mais alguns exemplos, diz que nesse “ensino gramaticalista nem ao menos se ensina a gramática vigente, e sim fragmentos de uma língua arcaizada” que “nem sabem informar, por exemplo, que o vós há muito saiu do uso normal” (1985, p. 50).

Quanto à sintaxe, situa-a no cerne do problema gramatical e ainda acresce a isso uma crítica à Nomenclatura Gramatical Brasileira.

Nessa área da sintaxe, o coroamento do ensino gramaticalista está na famigerada análise lógica. Nada adiantou chamá-la oficialmente (Nomenclatura Gramatical Brasileira) de “análise sintática”: continua um exercício logicizante, onde nada cabe da verdadeira linguagem vital, afetiva. Intermináveis discussões sobre diferenças entre complementos e adjuntos, orações restritivas e explicativas, explicativas e causais, e assim por diante. Como a própria Nomenclatura Gramatical é muito falha e confusa nessas denominações e classificações, o pobre aluno não pode mesmo aprender nada de estimulante e aproveitável. (1985, p. 50)

Lembremos aqui o quanto lhe pareceu oportuna, na ocasião, a elaboração e a adoção da Nomenclatura Gramatical Brasileira. (cf. o item da Gramática Resumida)

Acrescenta ainda que “falantes brasileiros são obrigados a aprender combinações lusitanas de verbos e pronomes” (1985, p. 49).

Interessante, porém, notar que a grande maioria de suas críticas podem ser aplicadas tanto à *Gramática Resumida* quanto à *Moderna Gramática Brasileira*, já que se dedicaram ao ensino exatamente do que aqui ele critica.

Por outro lado, seu encantamento com a Lingüística e com a Teoria da Comunicação demonstrado na *Moderna Gramática Brasileira*, principalmente no seu Prefácio, veio a sofrer severas críticas, como se pode ver nos fragmentos abaixo.

No essencial da orientação pedagógica-didática, nada mudou com a intervenção da Lingüística no ensino da língua materna. Na verdade, a situação piorou, com uma gramaticalização mais complicada e sobrecarga de novas informações.

O ensino tradicional pré-linguística parecia concebido para formar professores de Português, agora, o ensino lingüístico modernoso parece visar a formação de professores de lingüística.

Com uma pequena ressalva, para ser mais preciso: em ambos os casos, formar professores teóricos, assegurando o futuro de um ensino teorizante. (1985, p. 51, 52)

Diz que a Lingüística “poderia ter vindo à escola para corrigir e reorientar o ensino da língua materna”, como muitos esperavam e ainda esperam que aconteça, mas os resultados foram desastrosos: “um ensino tradicional modernoso”, por apresentar, na verdade, “meras adaptações e formalizações novidadeiras” (1985, p. 52).

A respeito da Teoria da Comunicação diz:

Quanto à Teoria da Comunicação, parece que ela só veio aumentar a sobrecarga de informações e nomenclaturas: emissor ou remetente, receptor ou destinatário, codificar ou encodizar, decodificar ou decodizar, entropia, ruído...É como se a escola pretendesse formar professores de Teoria da Comunicação. (1985, p. 52)

Como nós já analisamos suas obras anteriores, percebemos que Celso Pedro Luft acreditou nas contribuições lingüísticas modernas e desiludiu-se ao constatar que não foram capazes de otimizar o ensino da Língua portuguesa, como ele gostaria.

## CONCLUSÃO

Foi nosso objetivo, ao longo das páginas precedentes, recuperar parte da história do processo de produção de conhecimentos lingüísticos de um sujeito que se dedicou ao magistério e à elaboração de instrumentos lingüísticos e também interpretar essa história lançando nosso olhar para as condições de produção e para as políticas públicas de línguas que foram determinantes na (trans)formação de um descendente de imigrantes alemães, Celso Pedro Luft.

Considerando que a compreensão, a interpretação e a análise dos sentidos do produto discursivo de Celso Pedro Luft estão direta e indiretamente entrelaçadas às condições de produção, tornou-se-nos indispensável compor nosso dispositivo teórico com as contribuições da Análise de Discurso e da História das Idéias Lingüísticas, e retomar acontecimentos históricos: políticos, econômicos, sociais, lingüísticos. Ressaltamos a importância da apresentação das determinações históricas, em virtude não de terem composto apenas o contexto, um pano de fundo, mas o de terem atuado como partes integrantes, constitutivas mesmo do processo de escritura de Celso Pedro Luft.

Vimos que o trajeto, tanto de vida quanto o acadêmico, percorrido por Celso Pedro Luft não se deu de modo linear, nem dentro de condições sempre favoráveis. No que diz respeito à sua história familiar, parece ter-lhe sido determinante sua origem como filho de imigrantes alemães, devido à importância que atribuíam à educação e à cultura. O seu percurso acadêmico de professor universitário, pesquisador e gramático foi marcado pelas reformas educacionais traçadas pelas políticas de Estado, pelas demandas das instituições sociais e econômicas, pelos movimentos modernistas nas esferas cultural e científica.

Inferimos, apoiando-nos em nossas análises, que Celso Pedro Luft apresenta uma trajetória ascendente que vai de um estar / sentir-se preso a um estar / sentir-se livre. Desse modo, temos, a primeira obra, o *Guia Ortográfico* quase limitada a reprodução; a segunda, *Gramática Resumida*, voltada para a manutenção dos estudos brasileiros sobre a Língua Portuguesa, acrescidos de

uma nomenclatura a ser adotada em nosso país, e não em Portugal: assim, nesta obra, Celso Pedro Luft aplica-se a uma novidade convencionalizada pela política de língua do Estado; na *Moderna Gramática Brasileira*, nossa terceira obra, Celso Pedro Luft escolhe dentre as teorias, em voga no mundo ocidental, as que melhor se adaptam à modernidade dos estudos lingüísticos, do seu ponto de vista; na nossa última obra, *Língua e Liberdade*, apresenta reflexões sobre a língua materna e seu ensino-aprendizagem, objetivando difundir um ensino escolar prático da língua portuguesa e não um ensino teórico desenvolvido mediante a aprendizagem de regras gramaticais.

Do exposto, conclui-se que Celso Pedro Luft esteve sempre atento às inovações na área de estudos sobre a linguagem e procurou (re)utilizá-las para otimizar o trabalho a ser desenvolvido por professores e alunos, o público a quem declara dirigir-se.

A partir de nossas análises e reflexões, concluímos que a preocupação maior de Celso Pedro Luft sempre foi a de tornar o mais acessível possível a alunos e professores os saberes sobre a Língua Portuguesa. Parece-nos que a busca insaciável por abarcar a completude dos conhecimentos lingüísticos foi um fato constante em sua vida, desde o seu posicionamento de aluno – conforme nos deixa entrever na escritura de *Língua e Liberdade* – até a adoção da teoria chomskyana.

As políticas públicas de língua e as condições de produção foram determinantes à constituição do sujeito-aluno, do sujeito-professor e do sujeito-gramático, à medida que impuseram a Língua Portuguesa como fator necessário à nacionalização das pessoas que vivem no Brasil, à aprendizagem escolar, às possibilidades de participação tanto na infra-estrutura quanto na super-estrutura da ordenação nacional. Conseqüentemente, houve a necessidade do adolescente de origem alemã de afastar-se de seus pais, aos onze anos, ingressar no colégio dos Irmãos Maristas, tornar-se também Irmão Marista, dedicando-se, ao longo desses acontecimentos, ao estudo da Língua Portuguesa, procurando, como ele mesmo declara em *Língua e Liberdade*,

um ensino que faça o aluno desenvolver-se, não encolher convencido de que nada sabe. Talvez assim se obtenha, lenta e laboriosamente, a formação de cidadãos lúcidos e livres. Senhores de sua linguagem. (1985, p. 11)

Esperamos que esta tese contribua para que a vida e a obra de Celso Pedro Luft se tornem mais conhecidas, enriquecendo também o panorama das idéias lingüísticas do nosso país. Sabemos que muito ainda há por fazer e a título de sugestão registramos aqui algumas das muitas reflexões que tivemos durante o desenvolvimento desta tese, mas que não foram aqui trabalhadas.

Não lançamos o foco de nossas análises sobre o modo pelo qual Celso Pedro Luft concebe a gramática, embora tenhamos tratado de teorias, a esse respeito, de Sylvain Auroux e de Luiz Francisco Dias e tenhamos nos lembrado de nosso primeiro encontro com a professora Amanda Eloina Scherer para falar da possibilidade de elaborar um projeto de pesquisa para ingressar no curso de doutorado em Letras.

Como valorizamos a memória e cremos que as coisas devam ter história, guardei seus escritos orientadores. Neles, a professora Amanda elenca os saberes científico, acadêmico, pedagógico, escolar, constantes nos instrumentos lingüísticos, associando-os à gramática e inter-relacionando-os hierarquicamente.

No entanto, em nossas análises, não seria pertinente trabalhar com todos esses conceitos, mesmo porque, avançando as reflexões nessa idéia de determinar conceitos a respeito de gramática, veio-nos à mente além das concepções apresentadas por Luiz Francisco Dias – que tomam por base o modo pelo qual a língua é concebida –, as de Paul Henry, segundo o qual o lugar atribuído ao sujeito nas teorias lingüísticas determina a concepção de gramática. Dessas reflexões e de outras delas derivadas, inferimos que, ao longo dos séculos, na história da gramática, apresentam-se conceitos e modificam-se conceitos, sem, no entanto, haver uma apreciação satisfatória dos critérios adotados. Quando se conceitua gramática deve-se estabelecer a base sobre a qual repousa o conceito, como o fizeram a professora Amanda Scherer, que tomou por base a natureza dos saberes lingüísticos, e os dois lingüistas aqui citados.

Nos livros a que designamos *gramática* e adjetivamos como *tradicional* é comum termos os conceitos construídos a partir dos usuários: daí o entendimento de uma gramática normativa e/ou descritiva que enfoca as realizações concretas da linguagem.

Ficou, porém, a idéia, em uma próxima ocasião, aprofundar as categorizações e as concepções para a gramática, enfocando o modo pelo qual Celso Pedro Luft e/ou outros gramáticos as trataram.

Outra continuidade que pode ser dada aos estudos desenvolvidos nesta tese é a de fazer um trabalho comparativo entre o Celso Pedro Luft nega em *Língua e Liberdade* e o que ele escreveu anteriormente.

Só para citar dois exemplos, leiamos o que foi escrito na *Moderna Gramática Brasileira*, em 1976.

Um outro livro – mas o mesmo objetivo intuitivo, e o mesmo pano de fundo, aquele texto que já fora um esforço de aplicação de elementos da Lingüística (sobretudo Saussure e Mattoso). A esse texto básico, entretanto, somou-se muita contribuição moderna – especialmente a devida à Lingüística e à Teoria da Comunicação. (1976, p. XIII)

E, passados menos de dez anos, em 1985, Celso Pedro Luft escreve em *Língua e Liberdade* sobre a Lingüística:

No essencial da orientação pedagógica-didática, nada mudou com a intervenção da Lingüística no ensino da língua materna. Na verdade, a situação piorou, com uma gramaticalização mais complicada e sobrecarga de novas informações. (1985, p. 51, 52)

e a respeito da Teoria da Comunicação:

Quanto à Teoria da Comunicação, parece que ela só veio aumentar a sobrecarga de informações e nomenclaturas: emissor ou remetente, receptor ou destinatário, codificar ou encodizar, decodificar ou decodizar, entropia, ruído...É como se a escola pretendesse formar professores de Teoria da Comunicação. (1985, p. 52)

A respeito da Nomenclatura Gramatical Brasileira temos na *Gramática Resumida*:

Estará finalmente em vias de se resolver entre [...] Teremos enfim, unificada, uma terminologia mais racional e mais simples? Com a elaboração da "Nomenclatura Gramatical Brasileira" não resta dúvida que avançaram as autoridades competentes um passo avantajado e resolutivo rumo à simplificação e uniformização. Todos os que desejavam maior simplicidade e harmonia no ensino do vernáculo certamente aplaudiram a publicação da "Nomenclatura Gramatical Brasileira" [...] As lacunas e falhas virão naturalmente à tona e o esforço coletivo irá aplainando as arestas, na persecução de um instrumento didático gradativamente mais perfeito. [...] Desde a publicação da nova Nomenclatura nos interessamos por sua aplicação e vulgarização. (p. XI)

E em *Língua e Liberdade*:

Como a própria Nomenclatura Gramatical Brasileira é muito falha e confusa nessas denominações e classificações, o pobre aluno não pode mesmo aprender nada de estimulante e aproveitável. (50)

Da análise seus discursos, inferimos que Celso Pedro Luft acreditou nas contribuições lingüísticas modernas e desiludiu-se ao constatar que não foram capazes de otimizar o ensino da Língua Portuguesa, como ele gostaria. Desse modo, escreve em *Língua e Liberdade*

O ensino tradicional pré-linguística parecia concebido para formar professores de Português, agora, o ensino lingüístico modernoso parece visar a formação de professores de lingüística. Com uma pequena ressalva, para ser mais preciso: em ambos os casos, formar professores teóricos, assegurando o futuro de um ensino teorizante. (p. 52)

Diz Celso Pedro Luft que a Lingüística “poderia ter vindo à escola para corrigir e reorientar o ensino da língua materna”, como muitos esperavam e ainda esperam que aconteça, mas acrescenta que os resultados foram desastrosos: “um ensino tradicional modernoso”, por apresentar, na verdade, “meras adaptações e formalizações novidadeiras”.

Um ensino tradicional modernoso, não será exatamente o que temos na Moderna Gramática Brasileira?

Bem, são outras reflexões que já esboçamos superficialmente e que devem ser aprofundadas.

A partir de nossas análises e reflexões, concluímos que a preocupação maior de Celso Pedro Luft sempre foi a de tornar o mais acessível possível a alunos e professores os saberes sobre a Língua Portuguesa. Parece-nos que a busca insaciável por abarcar a completude dos conhecimentos lingüísticos foi um fato constante em sua vida.

A Língua Portuguesa foi o objeto de desejo de Celso Pedro Luft.

Agradeço antecipadamente as correções e contribuições.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e Oposição no Brasil (1964-1984)*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- AQUINO, Rubim Santos e outros. *História das Sociedades: das sociedades modernas às sociedades atuais*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.
- AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução: Eni Puccinelli. Orlandi. Campinas, São Paulo. Editora da Unicamp, 1992.
- \_\_\_\_\_. *A questão da origem das línguas, seguido de A historicidade das ciências*. Tradução: Mariângela Peccioli Gali Joaquinho. Campinas, Editora RG, 2008.
- BENEVIDES, Maria Vitória, *O Governo Kubitschek: desenvolvimento econômico e estabilidade política, 1956-1961* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo, Cultrix, 1972.
- CAMARA Jr. Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 1970.
- \_\_\_\_\_. *Dispersos*. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1975.
- CAPELATO, M. H. R. *Multidão em Cena: propaganda política no varguismo e no peronismo*. Campinas, Papyrus, 1998.
- CARONE, Edgard. *A Primeira República*. São Paulo, DIFEL, 1978.
- CARVALHO, J. G. Herculano de. *Teoria da Linguagem*, tomo I,. Coimbra, Atlântida Editora, 1973.
- CHOMSKY, Noam. *Aspectos da teoria da sintaxe*. Tradução: José Antônio Meireles e Eduardo Paiva Raposo. Coimbra, Armênio Amado Editor, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Linguagem e pensamento*. Tradução: Francisco M. Guimarães. Petrópolis, Editora Vozes, 1973.
- \_\_\_\_\_. *Lingüística cartesiana*. Tradução: Francisco M. Guimarães. Petrópolis, Editora Vozes, 1972.
- CLEMENTE, Elvo. Celso Pedro Luft. In: *Letras de Hoje*, PUC-RS, Porto Alegre, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Filólogo Celso Pedro Luft – De Said Ali à Moderna Gramática Brasileira*. www. filologia.org.br.2002a.
- \_\_\_\_\_. *Surgimento e desenvolvimento dos estudos filológicos no Rio Grande do Sul*. www. filologia.org.br.2002b.
- COHN, Gabriel. “Problemas da Industrialização no Século XX”. In: MOTA, Carlos Guilherme (org.). *Brasil em Perspectiva*. São Paulo: DIFEL, 1978.
- COSERIU, Eugenio. *Lições de Lingüística Geral*. Tradução de Evanildo Bechara. Ao Livro Técnico, Rio de Janeiro, 1980.



- COUTINHO, Ismael. *Gramática Histórica*. Rio de Janeiro, Livraria Acadêmica, 1974.
- CUNHA, Jorge Luiz da e GARTNER, Angelika (orgs.) *Imigração Alemã no Rio Grande do Sul: História, Linguagem, Educação*. Santa Maria, Ed. UFSM, 2003.
- DIAS, Luiz Francisco. A constituição do fato gramatical em três fases da gramática Brasileira. In: *Línguas e Instrumentos Lingüísticos* n. 20, julho/dezembro de 2007, Pontes.
- \_\_\_\_\_. Le champ de production des grammaires dans le Brésil contemporain. In: *Um dialogue atlantique*. Sous la direction de ORLANDI, Eni & GUIMARÃES, E. École normale supérieure Lettres et sciences humaines, 2007.
- DIAS, Luiz Francisco & BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gramática e Dicionário. In: GUIMARÃES, E. & ZOPPI-FONTANA, M. (orgs.) *Introdução às ciências da linguagem: a palavra e a frase*. Campinas, Pontes, 2006.
- DUBOIS, Jean. *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Librairie Larousse, 1973.
- DUCROT, Oswald. *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, Éditions du Seuil, 1972
- FAUSTO, Boris. A Revolução de 30. In: MOTA, Carlos Guilherme (org.) *Brasil em Perspectiva*. São Paulo: Difel, 1978.
- FAVERI, Marlene de. *Memórias de uma (outra) Guerra: cotidiano e medo durante a II Guerra*. Itajaí: UniVale, 2004.
- FREITAG, Bárbara. *Política Educacional e Indústria Cultural*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FURTADO, Celso. *Formação Econômica do Brasil*. São Paulo, Cia. Ed. Nacional, 1977
- GADET, Françoise; HAK, Tony. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução: Bethania Mariani. Campinas, São Paulo. Editora da Unicamp, 1993.
- GUIMARÃES, Eduardo & ORLANDI, Eni Puccinelli (Orgs.). *Institucionalização dos estudos da linguagem: a disciplinarização das Idéias Lingüísticas*. Campinas, Pontes Ed., 2002
- HAROCHE, C., HENRY, P., Pêcheux, M. La sémantique et La coupure saussurienne: langue, langage, discours, *Langages*, n. 24, Paris, 1971.
- HJELMSLEV, Louis. *Principios de Gramática General*. Versión española de Félix Piñero Torre. Editorial Gredos, Madrid, 1976.
- HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX (1914 – 1991)*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1998.
- JAKOBSON, Roman. *Lingüística e Comunicação*. São Paulo, Cultrix, 1969.
- KREUTZ, Lúcio. Língua de referência na escola teuto-brasileira. In: CUNHA, Jorge Luiz da e GARTNER, Angelika (orgs.) *Imigração Alemã no Rio Grande do Sul: História, Linguagem, Educação*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003

- KURY, Adriano da Gama. *Pequena Gramática para a Explicação da Nova Nomenclatura Gramatical*. Rio, Livraria Agir Editora, 1959.
- \_\_\_\_\_. *Lições de Análise Sintática; teoria e prática*. São Paulo, Livros Irradianes S.A., 1972.
- LIMA, Mário Pereira de Souza. *Gramática Expositiva da Língua Portuguesa: para uso nas escolas secundárias*, São Paulo, 1937.
- LUFT, Celso Pedro. *Guia Ortográfico*. Editora Globo, Porto Alegre, 1954.
- \_\_\_\_\_. *A nova ortografia oficial explicada*. Sulina. Porto Alegre, 1972.
- \_\_\_\_\_. *Gramática Resumida*. Editora Globo, Porto Alegre, 1960.
- \_\_\_\_\_. *Língua & Liberdade*. Porto Alegre, L&PM, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Moderna Gramática Brasileira*. Editora Globo, Porto Alegre, 1976.
- MARIANI, Bethânia Côrrea Mariani; SOUZA, Tânia Conceição Clemente. Reformas ortográficas ou acordos políticos. In: Guimarães, Eduardo & Orlandi, Eni (orgs). *Língua e Cidadania*. Editores Pontes e Projeto história das idéias lingüísticas no Brasil, 1996.
- MELO. Gladstone Chaves de. *Iniciação à Filologia e à Lingüística Portuguesa*. Rio de Janeiro, Livraria Acadêmica, 1971.
- MENEGAT, Clarice Teresinha Arenhart. *Celso Pedro Luft – tensão entre Gramática e Lingüística*. Porto Alegre: PUC-RS, 2004. (Tese de Doutorado).
- NUNES, Clarice. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação (ANPED)*, n. 14, p. 29-39, mai/jun/jul/ago. 2000.
- OLIVEIRA, Fernão. *Gramática da Linguagem Portuguesa*. Edição crítica, anastática e semidiplomática elaborada por Amadeu Torres e Carlos Assunção. Academia de Ciência de Lisboa, Lisboa, 2000.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Discurso & Leitura*. Campinas, São Paulo: Cortez, 1996.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. O Estado, a gramática, a autoria: língua e conhecimento lingüístico. In *Línguas e Instrumentos Lingüísticos*, Editores Pontes e Projeto história das idéias lingüísticas no Brasil, n° 4/5, dezembro de 1999/junho 2000.
- ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). *História das idéias lingüísticas*. Campinas, São Paulo: Pontes, Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de Discurso. Princípios e Procedimentos*. São Paulo, Pontes, 2002a.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Língua e conhecimento lingüístico. Para uma História das Idéias no Brasil*. São Paulo, Ed. Cortez, 2002b.
- ORTIZ, Renato. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- PÊCHEUX, Michel. *Sobre os contextos epistemológicos da Análise de Discurso*, Cadernos de Tradução, UFRGS, n. 01, novembro de 1998.

- \_\_\_\_\_. Observações para uma teoria geral das ideologias. Tradução de Carolina M. R. Zuccollilo, Eni P. Orlandi e José H. Nunes In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Unicamp, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Delimitações, Inversões, Deslocamentos*. In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Unicamp, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, São Paulo. Editora da Unicamp, 1995.
- PERAZZO, Priscila F. *Perigo Alemão e a Repressão Policial no Estado Novo*. São Paulo: Arquivo do Estado, 1999.
- RODRIGUES, Marly. *A Década de 50: populismo e metas desenvolvimentistas no Brasil*. São Paulo: Ática, 1992.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1980.
- ROUBICEK, Rafael e DIAS Jr., José Augusto. *Guerra Fria: a era do medo*. São Paulo: Ática, 1996.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. Tradução: Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 7ª ed., São Paulo, Cultrix, 1975.
- SEYTERTH, Giralda. *Imigração e Cultura no Brasil*. Brasília, Ed.UnB, 1990.
- SILVA, Carly. *Gramática Transformacional: uma visão global*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1978.
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *Síntese de História da Cultura Brasileira*. São Paulo, DIFEL, 1982.
- SOLA, Lourdes. "O Golpe de 37 e o Estado Novo". In: MOTA, Carlos Guilherme (org.). *Brasil em Perspectiva*. São Paulo, DIFEL, 1978.
- VASCONCELOS, J. Leite de. *Lições de Filologia Portuguesa*. Lisboa, 1926.
- TESNIÈRE, Lucien. *Éléments de Syntaxe Structurale*. Éditions Klincksieck, Paris, 1988.
- TROUBETZKOY, Nicolau S. *Principes de Phonologie*. Traduit par Jean Cantineau. Éditions Klincksieck, Paris, 1976.
- VIEIRA, Evaldo. *A República Brasileira: 1964-1984*. São Paulo: Moderna, 1985.
- ZANINI, Maria Catarina C. *Italianidade no Brasil Meridional. A construção da identidade étnica na região de Santa Maria – RS*. Santa Maria, Ed.UFSM, 2006.

## ANEXO I

## Explicação

## E X P L I C A Ç Ã O

Estará finalmente em vias de se resolver entre nós o velho e nodoso problema da nomenclatura gramatical? Ver-se-ão, afinal, os estudiosos da gramática libertados dêsse dédalo inextricável de nomes, teorias, sutilezas e bizantinismos? Teremos enfim, unificada, uma terminologia mais racional e mais simples?

Com a elaboração da "Nomenclatura Gramatical Brasileira" não resta dúvida que avançaram as autoridades competentes um passo avantajado e resoluto rumo à simplificação e uniformização. Todos os que ansiosamente desejavam maior simplicidade e harmonia no ensino do vernáculo certamente folgaram com a publicação da "Nomenclatura Gramatical Brasileira" e da Portaria Ministerial que aconselha sua adoção e entrada em vigor. E presente embora o novo sistema as naturais e inevitáveis deficiências de toda obra humana, cabe a todos os responsáveis pelo ensino do idioma pátrio o dever de propugnar por sua imediata aplicação e incansável divulgação. As lacunas e falhas virão naturalmente à tona e o esforço coletivo irá aplainando as arestas, na persecução de um instrumento didático gradativamente mais perfeito. Incompreensível seria colaborar no tradicional cafarnaum, com a multiplicação de teorias e termos pessoais, classificações e subclassificações, esquemas e miuçalhadas intermináveis.

Foi com o intuito de cooperar nessa obra simplificante e harmonizadora, como também para atender a amigos e colegas, que nos pusemos a escrever êste opúsculo. Desde a publicação da nova Nomenclatura nos interessamos por sua aplicação e vulgarização. E tendo ministrado na Pontifícia Universidade Católica de Pôrto Alegre uma série de aulas sôbre a matéria, foi-nos insistentemente sugerida a publicação dos comentários e esclarecimentos então professados. Acedendo às sugestões, pensávamos inicialmente não redigir mais que rápidas achegas

em tórno do assunto, ventilando apenas os pontos duvidosos ou controversos. Já no decurso da emprêsa, foi-se-nos avultando a idéia de perfazer o trabalho em forma de pequena gramática — edifício sóbrio estruturado pelo arcabouço da nova terminologia.

Quando, em fins de julho p. p., íamos concluindo o empreendimento, veio a surpresa: apontou nas estantes das livrarias um livro concebido e realizado nos mesmos moldes, de autoria do Prof. Adriano da Gama Kury. Era surpreendentemente o que planejáramos: uma “pequena gramática para a explicação da nova nomenclatura”. Examinamos a obra mais de perto, com o interêsse de quem estima semelhanças e diferenças. Não havia dúvida: não só a concepção fôra idêntica; feitura, orientação, método, eram básicamente os mesmos. Um lance de olhos pela bibliografia aclarava o caso: aí estavam os mestres que nos haviam guiado em nosso cometimento.

Haviam-nos pulado na frente, e com que perícia! Que fazer? Desistir da publicação da nossa pequena gramática? Mas nessa altura já havia a palavra dada à EDITORA GLOBO que aguardava os originais. Escrevemos uma carta, notificando da curiosa coincidência o Autor da *Pequena Gramática*. Respondeu-nos êle, com exemplar nobreza, que o fato não tinha maior importância, nem via inconveniente em soltarmos o “sósia”: a concorrência era livre. O que sucedeu depois foi não só a ultimação dos originais, mas ainda sua rigorosa revisão e melhoria exigidas pela *Pequena Gramática* — uma obra que, em nosso entender, vem a significar um novo modêlo, um marco em nossa literatura gramatical. O leitor poderá verificar por si quanto acabamos devendo ao pequeno grande livro — dívida que fizemos questão de anotar sempre, não apenas por honestidade e método, mas ainda como prova de sincera gratidão.

Não tem êste livro, nem podia ter, pretensões a gramática completa. Longe disso. Se não se restringe às ligeiras achegas do plano inicial, tampouco não forma o corpo plenamente desenvolvido de um tratado gramatical. *Gramática Resumida*, não passa de modesto roteiro através do terreno gramatical, traçado pelos marcos da nova terminologia. O fim que tivemos em vista foi explicar e aplicar os têrmos preferidos pela nova

Nomenclatura, assim como esclarecer a matéria com exemplos apropriados. Não se destina, está claro, a mestres do assunto. Entretanto seria para nós um prazer e uma honra receber correções e sugestões de especialistas. A estes gostaríamos de chamar a atenção para algumas orientações de nosso trabalho, como, por exemplo, o ponto de vista funcional que ressaltamos em diversas passagens. A gramática está sofrendo hoje uma rigorosa revisão de métodos, e é nas gramáticas que se vão publicando, que mestres e especialistas poderão mais concretamente corrigir posições e indicar os caminhos mais acertados.



Não somos dos que lastimam as simplificações e expurgos operados pelos responsáveis da nova Nomenclatura. Ao contrário: regozijamo-nos com a sua corajosa atitude. O nosso ensino gramatical andava precisado dessa benéfica limpeza, desse arejamento. Não era possível continuarmos na floresta intrincada de sistemas, nomes, teorias e complicações inúteis. Ferdinand Brunot queria que a escola ensinasse a língua e não a gramática. Todas as pessoas sensatas devem querer o mesmo. O que importa é o conhecimento do idioma, e não de mil e uma teorias estereis. E conhecer a língua é saber usá-la com justeza e elegância, e não analisá-la ou decorar regras fantasistas.

A reforma de nossa terminologia gramatical, longe de visar um incremento de gramaticalismo, quis livrar maior espaço à prática e aprendizado efetivo da língua. Esse o sentido da redução e simplificação da matéria gramatical. O tempo que se forrou à gramática, deverá ser invertido em exercícios de composição oral e escrita, leitura, análise literária, explicações de texto, declamação, etc. Menos memorização servil, menos análises gramaticais — fonéticas, morfológicas ou sintáticas — e mais, muito mais análises literárias de textos, redações, leituras expressivas. Mais prática, enfim.

Isso em absoluto quer significar desprezo, ou sequer desconsideração, pela gramática. É hoje muito comum certa gramatocofobia que não tem nenhuma razão de ser. O ter ouvido dizer mal da gramática — ai modernistas e lingüistas renovado-

res, culpados inocentes... — e sofrer de certo complexo por mal dominar a língua, leva não poucos a jogar pedras ferozes contra gramáticas e gramáticos. Entretanto, não há fugir de uma evidência: toda pessoa bem-educada deve saber a sua gramática. Como e onde a aprenda não vem ao caso. E, se é certo que o essencial dela vem do convívio com pessoas bem-educadas, com a boa sociedade, muita outra coisa só aprendemos bem nesses injuriados livros chamados gramáticas. E todos sabem que somente as pessoas que as manuseiam inteligentemente têm um domínio seguro e autorizado da língua. O melhor desta não há dúvida que se assimila nos grandes escritores, mas nem tudo se aprende com eles. Em última razão, o estudo da gramática é um estudo como qualquer outro, com o qual só se tem a ganhar.

Esperamos que a nova Nomenclatura Gramatical Brasileira marque o início de um estudo e ensino da língua mais arejado e mais eficiente. Se o nosso livrinho apontar para esse rumo, dar-nos-emos por amplamente compensado do esforço despendido em sua composição. De todos aguardamos sugestões e críticas que nos ajudem a expurgá-lo de seus defeitos e permitam as melhorias que o tornem mais útil e prestimoso.

Viamão, janeiro de 1960.

*Ir. Arnulfo Celso P. Lujt*  
Pontifícia Universidade Católica  
Praça D. Sebastião, 2  
Pôrto Alegre

## ANEXO II

## PREFÁCIO

Esta era para ser simplesmente uma nova edição da *Gramática Resumida*. A terceira.

Depois da segunda (1963), ao passar dos anos, no meu exemplar para revisão notas, correções e acréscimos foram se acumulando sobre o texto original. A Lingüística moderna, com seus avanços, ia revirando a Gramática de alto a baixo. Primeiro a Fonologia, depois a Morfologia e a Sintaxe. Saussure, Trubetzkoy, Hjelmslev, Bloomfield, Hockett, Nida, Fries, Pike — foram imprimindo marcas indeléveis nas folhas já amareladas da minha Gramática. Por fim Chomsky — o furacão do seu Transformacionalismo varreu a Sintaxe.

De tal forma o texto se alterara, que ia dificultando uma forma definitiva, protelando a reedição. Ultimado agora, achei que não cabia mais o título primitivo: era um outro livro (ainda não aquele — Ail — que eu gostaria de escrever nesta altura: que ao professor, infelizmente, — Gramática Moderna, sobra muito mais lecionar que escrever).

Era um outro livro, embora fundado no primeiro: a mesma Nomenclatura Gramatical, com seu esqueleto orientando os termos. Pensei ser útil a professores e alunos mantendo nomes familiares, sem deixar de aplicar novas teorias gramaticais que iluminassem melhor a realidade idiomática. Aqui e ali algum termo novo, inevitável: sintagma, morfema, alomorfe, arquifonema, fone.

Um outro livro — mas o mesmo objeto intuitivo, e o mesmo pano de fundo, aquele texto que já fora um esforço de aplicação de elementos de Lingüística (sobretudo Saussure e Mattoso). A esse texto básico, entretanto, somou-se muita contribuição moderna — especialmente a devida à Lingüística e à Teoria da Comunicação.

A tripartição tradicional Fonética-Morfologia-Sintaxe foi invertida para Sintaxe-Morfologia-Fonologia, dado que a comunicação se faz, não por meio de fonemas nem morfemas, mas através de frases, feitas de locuções e estas de palavras.

Na Sintaxe, introduzi a noção de padrões frasais (subjacentes às frases atuais), e deixei-me guiar principalmente pelo transformacionalismo para explicação da análise sintática, mas evitando fazer teoria lingüística (afinal, este não é um livro para especialistas).



Retoquei a Morfologia — morfemas, estrutura e classes de palavras —, apoiado principalmente no estruturalismo americano.

Anexei modelos de análise sintática e morfológica em diagramas-árvores, por entender que é a maneira mais didática de mostrar aos alunos a estrutura das frases e palavras. Tudo sem preocupações de estrita ortodoxia dentro desta ou daquela doutrina. As análises sintáticas usam os diagramas-árvores, marcadores frasais ou indicadores sintagmáticos da teoria gerativo-transformacional. Entretanto, aplicados a frases atuais — escritas, por motivos fáceis de entender —, i.é, estruturas manifestas, tiveram de ser devidamente adaptados. Não devolvi as estruturas derivadas aparentes às respectivas estruturas básicas latentes — por economia dos modelos, maior didatismo, e porque outra orientação implicaria a reescrita completa do livro.

Também a Fonologia foi bastante retocada. Tratei de deixar nítida toda distinção entre o fonético e o fonêmico. Assim, a nasalidade, a redução do timbre e a consonantização das vogais foram explicadas como fenômenos de realização fonética e não de oposição funcional.

É um outro livro — não mais a “gramática resumida”. Dei-lhe o nome de *Moderna Gramática Brasileira*, por tudo o que deve à Linguística moderna e porque na observação dos fatos idiomáticos me baseei no modelo (norma) brasileiro da língua portuguesa (cf., por ex., a colocação dos pronomes).

Pode-se criticar ao texto certa heterogeneidade teórica. Mas o ecletismo é consciente e intencional da minha parte. Não me quero preso a nenhuma teoria particular, não vejo proveito em renunciar ao que de positivo tenha carreado esta ou aquela escola. Isso pode naturalmente ser criticado por especialistas, que dirão haver aqui mistura de águas. Eu, folgo em dizer — parafraseando um lingüista americano — que procuro deitar as redes onde me palpita haver peixe.

Quanto ao mais, repito que este livro não é para especialistas, e sim para professores, alunos e curiosos em geral; mas, se os especialistas quiserem me honrar com suas críticas e sugestões, muito agradecido lhes ficarei. Escusa dizer que o agradecimento antecipado vale para toda e qualquer sugestão ou crítica, venham elas de onde vierem.

C.P.L.  
Rua Estácio de Sá, 460  
Porto Alegre

## ANEXO III

### Ao leitor

Muitos estranharão que um professor de Português, autor de gramáticas e manuais de ortografia, dicionarista e velho pesquisador apaixonado de problemas de Língua, escreva “contra” a Gramática em sala de aula.

Primeiramente, o que é gramática? Se fizermos essa pergunta a pessoas não especializadas, ainda que esclarecidas e cultas, quase todas responderão: “É um livro onde se aprende a escrever certo”. Ou: “São regras que ensinam a falar e escrever corretamente”.

Na verdade, os livros que chamamos gramáticas são meras tentativas de registro e explicação de parte ínfima das regras contidas na autêntica GRAMÁTICA, a vital, verdadeira: conjunto de regras que sustentam o sistema de qualquer língua, com ela nascem, evoluem e morrem.

Ninguém pode ser “contra” a verdadeira gramática: ela é imanente às línguas. Uma língua é um duplo sistema: sistema de sinais (vocábulo, expressões, etc.) e sistema de regras da combinação desses sinais. Ao segundo desses sistemas é que chamamos de *gramática*. Não há língua sem gramática. Amar uma língua é amar sua gramática.

O que me preocupa profundamente é a *maneira de se ensinar a língua materna*, as noções falsas de língua e gramática, a obsessão gramaticalista, a distorcida visão de que ensinar uma língua seja ensinar a escrever “certo”, o esquecimento a que se relega a

prática da língua, e, mais que tudo: a postura *opressora* e repressiva, alienada e alienante desse ensino, como em geral de todo o nosso ensino em qualquer nível e disciplina.

As detestadas “aulas de Português”, o desânimo dos professores dessa matéria (que deveria ser a preferida, pois lida com nosso instrumento de expressão mais pessoal); o fracasso desse ensino, comprovado em concursos, em textos falados e escritos de nossos diplomados universitários; tudo isso demonstra as deficiências e má orientação de nosso ensino de língua materna.

Penso ser urgentíssimo promover uma mudança radical em nossas “aulas de Português”, ou como quer que as chamem: passando de uma postura normativa, purista e alienada, à visão do aluno como alguém que JÁ SABE a sua língua pois a maneja com naturalidade muito antes de ir à escola, mas precisa apenas LIBERAR mais suas capacidades nesse campo, aprender a ler e escrever, ser exposto a excelentes modelos de língua escrita e oral, e fazer tudo isso com prazer e segurança, *sem medo*.

*Uma prática sem medo, num ensino sem opressão*: no mais íntimo terreno da vida humana, que é o da linguagem, onde estruturamos o mundo em nosso interior e nos ligamos a ele, isso se faz mais que necessário, é vital.

Precisamos desenvolver nos alunos o *espírito crítico*, tão temido por um ensino repressor, mas imprescindível para que possam discernir entre linguagem boa e má, falada ou escrita. Urge acabar com a figura do professor como “aquele que sabe”, e do aluno como “aquele que não sabe”, partindo para um trabalho de crescimento em conjunto, de pesquisas e descobertas de ambos os lados.

Não podemos persistir num ensino que gera, como produto final, afirmações tolas que se ouvem até de pessoas cultas, como: “Português é a língua mais difícil do mundo”, “não sei Português”, ou “neste país todo mundo fala errado”.

Dirigido contra um ensino gramaticalista da língua materna,

é possível que este livrinho choque a muitos. Quanto a mim, espero que promova debates, estudos e pesquisas em busca de reformulações, por um ensino que faça o aluno desenvolver-se, não encolher convencido de que nada sabe. Talvez assim se obtenha, lenta e laboriosamente, a formação de cidadãos lúcidos e livres. Senhores de sua linguagem.

**ANEXO IV****Nomenclatura Gramatical Brasileira**

DIVISÃO DA GRAMÁTICA

FONÉTICA  
MORFOLOGIA  
SINTAXE

## INTRODUÇÃO

*Tipos de análise*

FONÉTICA  
MORFOLÓGICA  
SINTÁTICA

## PRIMEIRA PARTE

## FONÉTICA

I — A *Fonética* pode ser:*Descritiva**Histórica**Sintática*

## II — Fonemas:

*vogais**consoantes**semivogais*

## 1. Classificação das vogais

Classificam-se as *vogais*:a) quanto à *zona de articulação*, em:*anteriores, médias e posteriores*b) quanto ao *timbre*, em:*abertas, fechadas e reduzidas*c) quanto ao *papel das cavidades bucal e nasal*, em:*orais e nasais*d) quanto à *intensidade*, em:*âtonas e tônicas*

## 2. Classificação das consoantes

Classificam-se as *consoantes*:a) quanto ao *modo de articulação*, em:*oclusivas*

<i>constritivas</i>	{	<i>fricativas</i>
		<i>laterais</i>
		<i>vibrantes</i>

b) quanto ao *ponto de articulação*, em:

<i>bilabiais</i>	<i>alveolares</i>
<i>labiodentais</i>	<i>palatais</i>
<i>linguodentais</i>	<i>velares</i>

- c) quanto ao papel das cordas vocais, em:  
*surdas e sonoras*
- d) quanto ao papel das cavidades bucal e nasal, em:  
*orais e nasais*

### III — 1. Ditongos

Classificam-se os ditongos em:  
*crecentes e decrescentes*  
*orais e nasais*

#### 2. Tritongos

Classificam-se os tritongos em:  
*orais e nasais*

#### 3. Hiatos

*Nota* — Os encontros *-ia, -ie, -io, -ua, -ue, -uo*, finais, átonos, seguidos, ou não, de *s*, classificam-se quer como ditongos, quer como hiatos, uma vez que ambas as emissões existem no domínio da Língua Portuguesa: *histó-ri-a* e *histó-ria*; *sé-ri-e* e *sé-rie*; *pá-ti-o* e *pá-tio*; *ár-du-a* e *ár-dua*; *tê-nu-e* e *tê-nus*; *vá-cu-o* e *vá-cuo*.

#### 4. Encontros consonantais

### IV — Sílaba

Classificam-se os vocábulos, quanto ao número de sílabas, em:  
*monossílabos, dissílabos, trissílabos e polisílabos*

### V — Tonicidade:

1. Acento:  
*principal*  
*secundário*

2. Sílabas:  
*tônicas*  
*subtônicas*  
*átonas* { *protônicas*  
           { *postônicas*

3. Quanto ao acento tónico, classificam-se os vocábulos em:



*oxítonos*  
*paroxítonos*  
*proparoxítonos*

4. Classificam-se os *monossílabos* em:

*átonos*  
*tônicos*

*Nota*— São *átonos* os vocábulos sem acentuação própria, isto é, os que não têm autonomia fonética, apresentando-se como sílabas átonas do vocábulo seguinte ou do vocábulo anterior.

São *tônicos* os vocábulos com acentuação própria, isto é, os que têm autonomia fonética.

Pode ocorrer que, conforme mantenha, ou não, sua autonomia fonética, o mesmo vocábulo seja átono numa frase, porémônico em outra.

Tal pode acontecer, também, com vocábulos de mais de uma sílaba: serem átonos numa frase, eônicos em outra.

5. Rizotônico  
Arrizotônico

6. Ortoepia

7. Prosódia

## SEGUNDA PARTE

## MORFOLOGIA

A *Morfologia* trata das palavras:

- a) quanto a sua estrutura e formação;
- b) quanto a suas flexões; e
- c) quanto a sua classificação.

## A. Estrutura das palavras

- 1. *Raiz*  
*Radical*  
*Tema*

*Afixo* { *prefixo*  
*sufixo*

*Desinência* { *nominal*  
*verbal*

*Vogal temática*  
*Vogal e consoante de ligação*

- 2. *Cognato*

## B. Formação das palavras

- 1. *Derivação*  
*Composição*
- 2. *Hibridismo*

## C. Flexão das palavras

Quanto a sua *flexão*, as palavras podem ser:  
*variáveis*  
*invariáveis*

## D. Classificação das palavras:

*Substantivo*

*Artigo*  
*Adjetivo*  
*Numeral*  
*Pronome*  
*Verbo*  
*Advérbio*  
*Preposição*  
*Conjunção*  
*Interjeição*

### I — Substantivo

1. Classificam-se os *substantivos* em:

*comuns e próprios*  
*concretos e abstratos*

*Nota* — Entre os *comuns* mencionem-se, especialmente, os *coletivos*.

2. Formação do *substantivo*:

*primitivo e derivado*  
*simplex e composto*

3. Flexão do *substantivo*:

a) gênero:  
*masculino*  
*feminino*  
*epiceno*  
*comum de dois gêneros*  
*sobrecomum*

b) número:  
*singular*  
*plural*

c) grau:  
*aumentativo*  
*diminutivo*

### II — Artigo

1. Classificação do *artigo*:

*definido*  
*indefinido*

2. Flexão do *artigo*:

a) gênero:

- masculino*  
*feminino*  
 b) número:  
*singular*  
*plural*

### III — Adjetivo

1. Formação do *adjetivo*:  
*primitivo e derivado*  
*simples e composto*

2. Flexão do *adjetivo*:

- a) gênero:  
*masculino*  
*feminino*

- b) número:  
*singular*  
*plural*

- c) grau:

<i>comparativo</i>	{	<i>de igualdade</i>	{	<i>analfítico</i>
		<i>de superioridade</i>		<i>sintético</i>
	{	<i>de inferioridade</i>		
<i>superlativo</i>	{	<i>relativo</i>	{	<i>de superioridade</i>
				<i>de inferioridade</i>
		<i>absoluto</i>	{	<i>analfítico</i>
				<i>sintético</i>

3. Locução adjetiva

### IV — Numeral

1. Classificação do *numeral*:  
*cardinal*  
*ordinal*  
*multiplicativo*  
*fracionário*

2. Flexão do *numeral*:

- a) gênero:  
*masculino*  
*feminino*

- b) número:  
*singular*  
*plural*

## V — Pronome

### 1. Classificação do *pronome*:

*peçoal* { *reto*  
*obliquo (reflexivo, não reflexivo)*  
*de tratamento*

*possessivo*  
*demonstrativo*  
*indefinido*  
*interrogativo*  
*relativo*

*Nota* — Os que fazem as vèzes de substantivo chamam-se *pronomes substantivos*; os que acompanham o substantivo, *pronomes adjectivos*.

### 2. Flexão do *pronome*:

- a) gênero:  
*masculino*  
*feminino*  
 b) número:  
*singular*  
*plural*  
 c) pessoa:  
*primeira*  
*segunda*  
*terceira*

### 3. Locução pronominal

## VI — Verbo

### 1. Classificação do *verbo*:

*regular*  
*irregular*  
*anómalo*  
*defectivo*  
*abundante*  
*auxiliar*

### 2. Conjugações:

Três são as conjugações:

- a 1.<sup>a</sup> com o tema terminado em *a*
- a 2.<sup>a</sup> com o tema terminado em *e*
- a 3.<sup>a</sup> com o tema terminado em *i*

*Nota*—O verbo *pôr* (e os *dêle* formados) constitui anomalia da 2.<sup>a</sup> conjugação.

### 3. Formação do verbo:

*primitivo e derivado*  
*simples e composto*

### 4. Flexão verbal

#### a) modo:

*indicativo*  
*subjuntivo*  
*imperativo*

#### b) formas nominais do verbo:

infinitivo	{	<i>personal</i>	{	<i>flexionado</i>
		<i>impersonal</i>	}	<i>não flexionado</i>
<i>gerúndio</i>				
<i>particípio</i>				

#### c) tempo:

*presente*

pretérito	{	<i>imperfeito</i>	{	<i>simples</i>
		<i>perfeito</i>		<i>composto</i>
		<i>mais-que-perfeito</i>		<i>simples</i>
futuro	{	<i>do presente</i>	{	<i>simples</i>
		<i>do pretérito</i>	}	<i>composto</i>

*Nota*—A denominação *futuro do pretérito (simples e composto)* substitui a de *condicional (simples e composto)*.

#### d) número:

*singular*  
*plural*

- e) pessoa:  
*primeira*  
*segunda*  
*terceira*
- f) voz:  
*ativa*  
*passiva* { com *auxiliar*  
                   { com *pronome apassivador*  
*reflexiva*

## 5. Locução verbal

## VII — Advérbio

1. Classificação do *advérbio*:

- a) de *lugar*  
 de *tempo*  
 de *modo*  
 de *negação*  
 de *dúvida*  
 de *intensidade*  
 de *afirmação*
- b) *advérbios interrogativos* { de *lugar*  
   { de *tempo*  
   { de *modo*  
   { de *causa*

2. Flexão do *advérbio*:

- grau:
- a) *comparativo* { de *igualdade*  
                           { de *superioridade*  
                           { de *inferioridade*
- b) *superlativo* { *sintético*  
    *absoluto*    { *analítico*
- c) *diminutivo*

## 3. Locução adverbial

*Notas* — a) Podem alguns advérbios estar modificando toda a oração;

b) certas palavras, por não se poderem enquadrar entre os advérbios, terão classificação à parte. São palavras que denotam exclusão, inclusão, situação, designação, retificação, realce, afetividade, etc.

## VIII — Preposição

1. Classificação das *preposições*:

## NOMENCLATURA GRAMATICAL BRASILEIRA

25

*essenciais*  
*accidentais*

2. Combinação
3. Contração
4. Locução prepositiva

## IX — Conjunção

1. Classificação das *conjunções*:

<i>coordenativas</i>	{	<i>aditivas</i>
		<i>adversativas</i>
		<i>alternativas</i>
		<i>conclusivas</i>
		<i>explicativas</i>
<i>subordinativas</i>	{	<i>integrantes</i>
		<i>causais</i>
		<i>comparativas</i>
		<i>concessivas</i>
		<i>condicionais</i>
		<i>consecutivas</i>
		<i> finais</i>
		<i>temporais</i>
		<i>proporcionais</i>
		<i>conformativas</i>

*Nota* — As conjunções *que*, *porque*, e equivalentes, ora têm valor coordenativo, ora subordinativo; no primeiro caso, chamam-se *explicativas*; no segundo, *causais*.

2. Locução conjuntiva

## X — Interjeição

Locução interjectiva

- XI — 1. Palavra
2. Vocábulo
3. Sincretismo  
Sincrético
4. Forma variante
5. Conectivo



## TERCEIRA PARTE

## SINTAXE

A. Divisão da *sintaxe*:

- a) de *concordância*    { *nominal*  
                                  { *verbal*
- b) de *regência*        { *nominal*  
                                  { *verbal*
- c) de *colocação*

*Nota*—Na colocação dos *pronomes oblíquos tônicos*, adotem-se as denominações de *próclise*, *mesóclise* e *ênclise*.

## B. Análise Sintática

— Da *Oração*1. *Têrmos essenciais* da oração:

*sujeito*  
*predicado*

- a) *Sujeito*  
— *simplex*  
   *composto*  
   *indeterminado*  
— *oração sem sujeito*
- b) *Predicado*  
— *nominal*  
— *verbal*  
— *verbo-nominal*
- c) *Predicativo*  
— *do sujeito*  
— *do objeto*
- d) *Predicação verbal*.



— adverbial	{	<i>causal</i> <i>comparativa</i> <i>consecutiva</i> <i>concessiva</i> <i>condicional</i> <i>conformativa</i> <i>final</i> <i>proporcional</i> <i>temporal</i>
-------------	---	---

As orações subordinadas podem apresentar-se, também, com os verbos numa de suas formas nominais; chamam-se, neste caso, *reduzidas*

de infinitivo  
 de gerúndio  
 de particípio,

as quais se classificam como as desenvolvidas: *substantivas* (*subjativas*, etc.), *adjetivas*, *adverbiais* (*temporais*, etc.).

*Notas*—1. Coordenadas entre si podem estar quer *principais*, quer *independentes*, quer *subordinadas* (*desenvolvidas* ou *reduzidas*).

2. Devem ser abandonadas as classificações:

a) de *lógico* e *gramatical*, *ampliado* e *inampliado*, *complexo* e *incomplexo*, *total* e *parcial*, para qualquer elemento oracional;

b) de *oração* quanto à *forma* (*plena*, *elítica*, etc.), quanto à *ordem* (*direta*, *inversa*, *partida*, etc.), quanto ao *conectivo* (*conjuncional*, *não conjuncional*, *relativa*).

3. Na classificação da *oração subordinada* bastará dizer-se:

*oração subordinada substantiva subjativa* (ou qualquer outra);

*oração subordinada adjetiva restritiva*, ou *explicativa*;

*oração subordinada adverbial causal* (ou qualquer outra).

## APÊNDICE

### I — FIGURAS DE SINTAXE

anacoluto  
 eclipse  
 pleonasmo  
 silepse

### II — GRAMÁTICA HISTÓRICA

aférese  
 altura (som)

analogia  
 apócope  
 assimilação { total  
                   parcial  
                   progressiva  
                   regressiva  
 consonantismo  
 consonantização  
 convergente  
 crase  
 desnasalização  
 despatalização  
 dissimilação { total  
                   parcial  
                   progressiva  
                   regressiva  
  
 ditongação  
 divergente  
 elisão  
 empréstimo  
 epêntese  
 etimologia  
 haplogia  
 hiperbatismo  
 intensidade (som)  
 metátese  
 nasalização  
 neologismo  
 palatalização  
 paragoge  
 patronímico  
 prótese  
 síncope  
 sonorização  
 substrato  
 superstrato  
 vocalismo  
 vocalização

## III — ORTOGRAFIA

abreviatura  
 alfabeto  
 dígrafo — grupo de letras que representam um só fonema.  
 Exs. *ch* (chave)      *qu* (quero)  
       *gu* (guerra)     *rr* (carro)

## NOMENCLATURA GRAMATICAL BRASILEIRA

31

*lh* (palha)    *ss* (passo)  
*nh* (manhã)

homógrafo  
 homófono

letra { maiúscula  
 { minúscula

notações léxicas:

acento { agudo  
 { grave  
 { circunflexo

apóstrofo  
 cedilha  
 hífen  
 til  
 trema

sigla

## IV — PONTUAÇÃO

aspas  
 asterisco  
 colchêtes  
 dois-pontos  
 parágrafo (§)  
 parênteses  
 ponto-de-exclamação  
 ponto-de-interrogação  
 ponto-e-vírgula  
 ponto-final  
 reticências  
 travessão  
 vírgula

## V — SIGNIFICAÇÃO DAS PALAVRAS

antônimo  
 homônimo  
 sinônimo  
 sentido figurado

## VI — VÍCIOS DE LINGUAGEM

barbarismo  
 cacofonia  
 preciosismo  
 solecismo

## ANEXO V

**O gigolô das palavras**

*Luis Fernando Verissimo*

*Quatro ou cinco grupos diferentes de alunos do Farroupilha estiveram lá em casa numa mesma missão, designada por seu professor de Português: saber se eu considerava o estudo da Gramática indispensável para aprender e usar a nossa ou qualquer outra língua. Cada grupo portava seu gravador cassete, certamente o instrumento vital da pedagogia moderna, e andava arrecadando opiniões. Suspeitei de saída que o tal professor lia esta coluna, se descabelava diariamente com as suas afrontas às leis da língua, e aproveitava aquela oportunidade para me desmascarar. Já estava até preparando, às pressas, minha defesa (“Culpa da revisão! Culpa da revisão!”). Mas os alunos desfizeram o equívoco antes que ele se criasse. Eles mesmos tinham escolhido os nomes a serem entrevistados. Vocês têm certeza que não pegaram o Verissimo errado? Não. Então vamos em frente.*

*Respondi que a linguagem, qualquer linguagem, é um meio de comunicação e que deve ser julgada exclusivamente como tal. Respeitadas algumas regras básicas da Gramática, para evitar os vexames mais gritantes, as outras são dispensáveis. A sintaxe é uma questão de uso, não de princípios. Escrever bem é escrever claro, não necessariamente certo. Por exemplo: dizer “escrever claro” não é certo mas é claro, certo? O importante é comunicar. (E quando possível surpreender, iluminar, divertir, comover... Mas aí entramos*

*Subversão lingüística?*

*na área do talento, que também não tem nada a ver com Gramática.) A Gramática é o esqueleto da língua. Só predomina nas línguas mortas, e aí é de interesse restrito a necrólogos e professores de Latim, gente em geral pouco comunicativa. Aquela sombria gravidade que a gente nota nas fotografias em grupo dos membros da Academia Brasileira de Letras é de reprovação pelo Português ainda estar vivo. Eles só estão esperando, fardados, que o Português morra para poderem carregar o caixão e escrever sua autópsia definitiva. É o esqueleto que nos traz de pé, certo, mas ele não informa nada, como a Gramática é a estrutura da língua mas sozinha não diz nada, não tem futuro. As múmias conversam entre si em Gramática pura.*

*Claro que eu não disse tudo isso para meus entrevistadores. E adverti que minha implicância com a Gramática na certa se devia à minha pouca intimidade com ela. Sempre fui péssimo em Português. Mas — isto eu disse — vejam vocês, a intimidade com a Gramática é tão dispensável que eu ganho a vida escrevendo, apesar da minha total inocência na matéria. Sou um gigolô das palavras. Vivo às suas custas. E tenho com elas a exemplar conduta de um câften profissional. Abuso delas. Só uso as que eu conheço, as desconhecidas são perigosas e potencialmente traiçoeiras. Exijo submissão. Não raro, peço delas flexões inomináveis para satisfazer um gosto passageiro. Maltrato-as, sem dúvida. E jamais me deixo dominar por elas. Não me meto na sua vida particular. Não me interessa seu passado, suas origens, sua família nem o que outros já fizeram com elas. Se bem que não tenha também o mínimo escrúpulo em roubá-las de outro, quando acho que vou ganhar com isto. As palavras, afinal, vivem na boca do povo. São faladíssimas. Algumas são de baixíssimo calão. Não merecem o mínimo respeito.*

*Um escritor que passasse a respeitar a intimidade gramatical das suas palavras seria tão ineficiente quanto um gigolô que se apaixonasse pelo seu plantel. Acabaria tratando-as com a deferência de um namorado ou com a tediosa*

*Celso Pedro Luft*

*formalidade de um marido. A palavra seria a sua patroa! Com que cuidados, com que temores e obséquios ele consentiria em sair com elas em público, alvo da impiedosa atenção de lexicógrafos, etimologistas e colegas. Acabaria impotente, incapaz de uma conjunção. A Gramática precisa apanhar todos os dias para saber quem é que manda.*





## ANEXO VI

## 1. Apresentação de Gildásio Amado

## APRESENTAÇÃO

*O problema da falta de padronização da nomenclatura gramatical em uso entre nós nas escolas e na literatura didática, de há muito vinha preocupando nossos filólogos e autoridades pedagógicas, sem que se concretizassem as várias propostas feitas pelos primeiros para a sua solução ou que lograssem êxito as tentativas das autoridades administrativas que com ele se ocuparam.*

*Coube ao Prof. Clóvis Salgado, atual Ministro da Educação e Cultura, a solução definitiva do problema, com a designação de uma Comissão para estudar o assunto, atendendo a sugestão da Diretoria do Ensino Secundário, que havia incluído esse empreendimento no plano de atividades de sua Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES).*

*A Comissão designada pelo Sr. Ministro Clóvis Salgado, integrada pelos Professores Antenor Nascentes, Clóvis do Rêgo Monteiro, Cândido Jucá (júlio), Carlos Henrique da Rocha Lima e Celso Ferreira da Cunha, assessorada pelos Professores Serafim da Silva Neto, Antônio José Chediak e Sílvio Edmundo Elia, preparou um anteprojeto de simplificação e unificação da nomenclatura gramatical brasileira que foi submetido, a seu pedido, à apreciação dos professores brasileiros, antes de sua redação definitiva.*

*Encerrado o prazo para o recebimento de sugestões e críticas dos interessados, foram elaboradas as presentes normas que resultaram não só de um reexame do primitivo Anteprojeto mas, como acentuou a Comissão ao se dirigir ao Sr. Ministro, "do estudo, minucioso e atento, das contribuições remetidas à CADES pela Academia Brasileira de Filologia, por várias Faculdades de Filosofia do País, pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, e, individualmente, por numerosos e abalizados professores de Português".*

*Ao publicar o presente trabalho pras a Diretoria do Ensino Secundário manifestar sua gratidão aos eminentes mestres que o elaboraram com desprendimento, competência e dedicação máximas por mais este inestimável serviço que acabam de prestar à causa da educação no Brasil.*

GILDÁSIO AMADO  
Diretor do Ensino Secundário

## 2. Entrega do Anteprojeto

EXMO. SR. MINISTRO DE ESTADO  
DA EDUCAÇÃO E CULTURA

A Comissão, abaixo assinada, tem a honra de passar às mãos de V. Ex.<sup>ª</sup> o *Anteprojeto de Simplificação e Unificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira*, já em redação final.

O presente *Anteprojeto* é resultante não só de um reexame, pela Comissão, do primitivo, mas ainda do estudo, minucioso e atento, das contribuições remetidas à CADES pela Academia Brasileira de Filologia, por várias Faculdades de Filosofia do País, pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e, individualmente, por numerosos e abalizados professores de Português.

Releva salientar que a Comissão, ao considerar as modificações propostas, teve sempre em mira a recomendação de V. Ex.<sup>ª</sup> constante da Portaria Ministerial n.º 152 — “uma terminologia simples, adequada e uniforme” — bem como atender ao triplice aspecto fixado nas Normas Preliminares de Trabalho:

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

Agradecendo, mais uma vez, nesta oportunidade, a distinção e a confiança com que a contemplou V. Ex.<sup>ª</sup>, a Comissão renova a V. Ex.<sup>ª</sup> os protestos de alto apreço e distinta consideração.

as.) ANTONOR NASCENTES  
CLÓVIS DO RÊGO MONTEIRO  
CÂNEIDO JUCÁ (FILHO)  
CELSO FERRIRA DA CUNHA  
CARLOS HENRIQUE DA ROCHA LIMA

Assessores:

as.) ANTÔNIO JOSÉ CHEDIAC  
SERAFIM DA SILVA NETO  
SÍLVIO EDMUNDO ELIA.

### 3. Portaria de Clóvis Salgado

#### PORTARIA N.º 36, DE 28 DE JANEIRO DE 1959

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, tendo em vista as razões que determinaram a expedição da Portaria n.º 152, de 24 de abril de 1957, e considerando que o trabalho proposto pela Comissão resultou de minucioso exame das contribuições apresentadas por filólogos e lingüistas, de todo o País, ao Anteprojeto de Simplificação e Unificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira,

Resolve:

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

Art. 2.º— Aconselhar que entre em vigor:

a) para o ensino programático e atividades dele decorrentes, a partir do início do primeiro período do ano letivo de 1959;

b) para os exames de admissão, adaptação, habilitação, seleção e do art. 91, a partir dos que se realizarem em primeira época para o período letivo de 1960.

CLÓVIS SALGADO

## ANEXO VII

## Quadros da estrutura mórfica dos verbos

134

Moderna Gramática Brasileira

## PARADIGMAS DE CONJUGAÇÃO REGULAR

TEMPO		INDICATIVO												ASPECTO
		1ª CONJ.				2ª CONJ.				3ª CONJ.				
		T		D		T		D		T		D		
R	VT	MT	NP	R	VT	MT	NP	R	VT	MT	NP	INCONCLUSO		
PRESENTE	compr	(a)	φ	o	vend	(e)	φ	o	part	(i)	φ		o	INCONCLUSO
	compr	a	φ	s	vend	e	φ	s	part	i→e	φ		s	
	compr	a	φ	φ	vend	e	φ	φ	part	i→e	φ	φ		
	compr	a	φ	mos	vend	e	φ	mos	part	i	φ	mos		
	compr	a	φ	is	vend	e	φ	is	part	(i)	φ	is		
	compr	a	φ	m	vend	e	φ	m	part	i→e	φ	m		
PRETÉRITO	imperfecto	compr	a	va	φ	vend	(e)	ia	φ	part	(i)	ia	φ	CONCLUSO
		compr	a	va	s	vend	(e)	ia	s	part	(i)	ia	s	
		compr	a	va	φ	vend	(e)	ia	φ	part	(i)	ia	φ	
		compr	á	va	mos	vend	(e)	ia	mos	part	(i)	ia	mos	
		compr	á	va+ve	is	vend	(e)	ia+ie	is	part	(i)	ia+ie	is	
		compr	a	va	m	vend	(e)	ia	m	part	(i)	ia	m	
	perfeito	compr	a+e	φ	i	vend	(e)	φ	i	part	(i)	φ	i	
		compr	a	φ	ste	vend	e	φ	ste	part	i	φ	ste	
		compr	a+o	u	φ	vend	e	u	φ	part	i	u	φ	
		compr	a	φ	mos	vend	e	φ	mos	part	i	φ	mos	
		compr	a	φ	stes	vend	e	φ	stes	part	i	φ	stes	
		compr	a	ra	m	vend	e	ra	m	part	i	ra	m	
m. q. perfeito	compr	a	ra	φ	vend	e	ra	φ	part	i	ra	φ		
	compr	u	ra	s	vend	e	ra	s	part	i	ra	s		
	compr	a	ra	φ	vend	e	ra	φ	part	i	ra	φ		
	compr	á	ra	mos	vend	e	ra	mos	part	i	ra	mos		
	compr	á	ra+re	is	vend	e	ra+re	is	part	i	ra+re	is		
	compr	a	ra	m	vend	e	ra	m	part	i	ra	m		

Quanto à falta dos "futuros", v. p. 18, 93 e 131.

SUBJUNTIVO													
TEMPO	1ª CONJ.				2ª CONJ.				3ª CONJ.				
	T		D		T		D		T		D		
	R	VT	MT	NP	R	VT	MT	NP	R	VT	MT	NP	
PRESENTE	compr	(a)	e	φ	vend	(e)	a	φ	part	(i)	a	φ	
	compr	(a)	e	s	vend	(e)	a	s	part	(i)	a	s	
	compr	(a)	e	φ	vend	(e)	a	φ	part	(i)	a	φ	
	compr	(a)	e	mos	vend	(e)	a	mos	part	(i)	a	mos	
	compr	(a)	e	is	vend	(e)	a	is	part	(i)	a	is	
	compr	(a)	e	m	vend	(e)	a	m	part	(i)	a	m	
PRETÉRITO	imperfeito	compr	a	sse	φ	vend	e	sse	φ	part	i	sse	φ
		compr	a	sse	s	vend	e	sse	s	part	i	sse	s
		compr	a	sse	φ	vend	e	sse	φ	part	i	sse	φ
		compr	á	sse	mos	vend	ê	sse	mos	part	í	sse	mos
		compr	á	sse	is	vend	ê	sse	is	part	í	sse	is
		compr	a	sse	m	vend	e	sse	m	part	i	sse	m
	futuro	compr	a	r	φ	vend	e	r	φ	part	i	r	φ
		compr	a	r	es	vend	e	r	es	part	i	r	es
		compr	a	r	φ	vend	e	r	φ	part	i	r	φ
		compr	a	r	mos	vend	e	r	mos	part	i	r	mos
		compr	a	r	des	vend	e	r	des	part	i	r	des
		compr	a	r	em	vend	e	r	em	part	i	r	em

FORMAS VERBO-NOMINAIS												
Normes Verbais	TN				TN				TN			
	R		VTN		R		VTN		R		VTN	
	TV		D		TV		D		TV		D	
	R	VTv	(MT)		R	VTv	(MT)		R	VTv	(MT)	
	Subst	compr	a	r	(e)	vend	e	r	(e)	part	i	r
Adj	compr	a	d	o	vend	e→i	d	o	part	i	d	o
Adv	compr	a	nd	o	vend	e	nd	o	part	i	nd	o

## ANEXO VIII

## Gladstone Chaves de Melo apresenta obras sobre a NGB

## BIBLIOGRAFIA SUMÁRIA

- CELSO PEDRO LUFT — *Gramática Resumida*, de acordo com a nova Nomenclatura Gramatical, Editora Globo, Porto Alegre, 1960.
- ADRIANO DA GAMA KURI — *Pequena Gramática para a Explicação da Nova Nomenclatura Gramatical* (Com exemplificação e trazendo a equivalência dos nomes que foram substituídos: seguida de um índice alfabético remissivo) 2.<sup>a</sup> edição, melhorada e aumentada. Livraria Agir Editora, Rio, 1959. [Numerosas edições posteriores.]
- ANTENOR NASCENTES — *Comentário à Nomenclatura Gramatical Brasileira*, Livraria Acadêmica, Rio, 1959.
- ANTÔNIO JOSÉ CHEDIAK — *A Elaboração da Nomenclatura Gramatical Brasileira*, Organização de... Ministério da Educação, Rio, 1960. [Há discordância entre a folha-de-rosto e a capa, que traz: *Nomenclatura Gramatical Brasileira e sua Elaboração*. Trata-se de documentário, importante, já se vê, para o estudo da matéria.]
- CÂNDIDO JUCA (FILHO) — *132 Restrições ao Anteprojeto de Simplificação e Unificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira*. Rio, 1958. [Contido no anterior, págs. 93-171, mas aqui acrescido de um como prefácio, uma "Conclusão melancólica" e um índice alfabético. Em todo caso, refere-se ao Anteprojeto, não à NGB.]
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL — *Nomenclatura Gramatical Portuguesa* (Texto oficial e trabalhos preparatórios), Lisboa, 1967.

"UT IN OMNIBUS GLORIFICETUR DEUS"  
(Da Regra de S. Bento)

## ANEXO IX

## Listagens de exemplos

## EMPREGO DAS LETRAS

51

Honório	hôrto (jardim)	hui!
Horácio	hosana	hulha
horário	hóspede	hum!
horda (ó)	hospício	humano
Horebe	hospital(-izar)	Humberto (é)
horizonte	hóstia	humilde
hormônio	hostil(-izar)	humor(-ismo)
horóscopo	Hostílio	húmus
horripilar	hoteleiro	Hungria (í)
horror	hotentote (tô)	huo (povo)
horta (ó)	Huberto	hurões
hortelã-pimenta	Hudson	hurra!
hortênsia	Hugo	hussardo
Hortênsio	Hugolino	hussita

## G, e não J

- 1 — *De origem latina: agir, gente, proteger, surgir...*
- 2 — *Procedência árabe: álgebra, ginete, girafa, giz...*
- 3 — *Em estrangeirismos que têm esta letra na língua originária: agiotagem, geléia, sargento (fr.); ágio, gelosia (ital.); gitano (cast.); gim (ingl.)...*
- 4 — *Nas terminações -agem, -igem, -ugem, -ege, -oge: malandragem, vertigem, ferrugem, sege, paragoge...*  
Exe.: *lajem, lambujem, pajem...*
- 5 — *Nas terminações -ágio, -égio, -ígio, -ógio, -úgio: estágio, egrégio, remégio, relógio, refúgio...*
- 6 — *Em geral depois de r: aspergir, divergir, submergir, etc.*
- 7 — *Sempre que não fôr rigorosamente etimológico, substitui-se por j: jibóia, jiçara, jimbo, jingo...*

## Vocabulário

Adágio	angico	Cartagena
agenda	angina	Diógenes
agiota	Argélia	doge (ó)
alfageme	argila	égide
algibebe (ó)	auge	Egito
algibeira	Bocage	egrégio
angélico	bridge	estrangeiro
Angelina	calege	Evangelina

exegese (é)	gim	selvagem
falange	girafa	sege (sé)
ferrugem	gíria	sugerir
fuligem	gís	sugestão
geada	Hégira	tangente
gêbo	herege	Tânger
Gedeão	Ifigênia	tangível
gêiser	ligeiro	tangerina
Gelásio	micagem	tigela (é)
gêmeo	megeva	túrgido
gengibre	monge	vagem
gengiva	mugir	vagido
geringonça	mungir	vagina
Gertrudes	ogiva	virgea
gêsso	Orígenes	vargedo
gesto	rabugem	vargem
giba	rabugice	vertigem
gibi	rangífer	viageiro
Gibraltar (tár)	regurgitar	viagem
gilete (lé)	rugido	Virgílio

### J, e não G

1 — De origem latina (i ou j, bi, di, hi, si, vi): *jeito, majestade, hoje, jeira, jerarquia, cerejeira, lájca...*

2 — De origem árabe, tupi-guarani, africana: *alfanje, alforje, caçanje, jê, jerivá, jibóia, jirau...*

3 — Escreve-se em formas derivadas de outras que já têm j: encorajar — *encoraje(s), encorajem...*; gorja — *gorjear, gorjeio, gorjeta*; laranja — *laranjeira, laranjinha*; lisonja — *lisonjear, lisonjeiro*; loja — *lojista*; manjar — *manjedoura*; São Borja — *são-borjense*; sarja — *sarjeta*; viajar — *viaje(s), viajei, viajemos, viagem* (cp. *viagem, s.*)

4 — Sempre que a etimologia não justificar um g (antes de e, i), represente-se o som palatal por j (é o caso de vocábulos indígenas, africanos, exóticos...): *caçanje, jia, jerico, jimbo, jiu-jitsu, manjericão, manjerona...*

### Vocabulário

alfanje	anjinho	caçanje
alforje (ó)	berinjela	cafajeste



canjica	jequitibá	manjericão
canjirão	Jeremias	manjerona
cerejeira	Jericó	Moji
cervejeiro	jerimum	mojica
desajeitado	jérsci	objeção
encoraje (f. v.)	Jessé	ojeriza
enjeitar	jesuita	pajé
enjerido	jetica	pajem
enjerir-se	Jezabel	Pajéú
gaje	jibóia	pegajento
gajeiro	jiboiar	peje(m) (ê — v. <i>pejar</i> )
gorjeiar	jirau	rejeição
gorjeio	jiu-jitsu	rejeitar
gorjeta	laje (e deriv.)	rijeza (< rijo)
granjeiar	Lajeado	sarjeta
injeção	Lajes	sabujice
interjeição	lambujem	sobejido
intrujice	laranjeira	sujeito
jê (índio)	lisonjeiar	traje (f. v. e s.)
jeca (é)	lojista	trejeito
jeito	majestado	ultraje (f. v. e s.)
Jeni	majestoso	varejista
jeupapo	manjedoura	vijagem (f. v.)

## C, Ç, e não S ou SS

1 — *De origem latina (c, ti): ação, celeste, fração, março, preço, vício...*

2 — *Vocábulos de origem árabe: açafate, açafração, açaimar, açúcar, açucena, cetim, acetinado, moçárabe, muçulmano...*

3 — *Vocábulos de origem tupi, africana ou exótica: açai, araçá, araçóia, Iguazu, Juçara, moçoró, muçu(m), muçurana, paçoca, Paraguaçu... caçanje, caçula, cacimba, miçanga.*

4 — *Sufixos -aça, -aço, -ação, -çar, -ecer, -iça, -iço, -nça, -uça, -uço: vinhça, ricaço, armação, aguçar, entardecer, carnça, enfermço, criança, dentuça, dentuço...*

5 — *Correlação t — c: alto, alçar, exalçar, realçar — ato, ação, acionar — assunto, assunção, — canto, canção — convento, convenção — ereto, ereção — isento, isenção — redentor, redenção — torto, torcer, torção, (distorção, contorção, mas extorsão)...*

## ANEXO X

## SINTAXE

145

## CORRELAÇÃO E JUSTAPOSIÇÃO?

Como se vê, a *NGB* restringe-se aos dois tipos de estruturação do período: *coordenação / subordinação*. São os dois “processos sintáticos”: no primeiro, as orações, ordenadas em seqüência, desempenham uma função paralela, linear, na frase; no segundo, uma oração (ou mais) depende de outra, de toda ela ou de algum de seus termos.

Notemos bem que *só há dois processos sintáticos*: o coordenante e o subordinante. Os elaboradores da *NGB* fizeram bem pronunciando-se por essa bipartição clássica; fizeram bem não considerando processos especiais a correlação e a justaposição. Se examinarmos as nomenclaturas de outras línguas, encontraremos: *parataxe* (coordenação) e *hipotaxe* (subordinação) (denominações conhecidas do inglês, alemão, francês, italiano e espanhol), *Beordnung/Unterordnung* (alemão), além da própria dupla *coordenação/subordinação*, certamente a mais empregada em todos êsses idiomas. Mas, quaisquer que sejam os nomes, há sempre uma oposição dual (cf. nos léxicos de

terminologia cit. na Bibliografia). Os dois processos sintáticos estão, aliás, dentro da tendência geral de pares opositivos da linguagem.

Por onde se vê que a distinção de quatro processos sintáticos se deve à argúcia de gramáticos indígenas. São sutalizações como esta que vieram complicar e embaralhar os estudos gramaticais entre nós. Na verdade, se quisermos sutalizar, os quatro processos são poucos: visto que a coordenação-tipo se estabelece com *e*, e a subordinação com *que*, imagine-se que riqueza de distinções é possível.

Mas, a propósito dessa "invenção", preferimos dar a palavra a um mestre da terminologia gramatical, co-responsável pela nova Nomenclatura: "Não foram levadas em consideração, nem pelo Anteprojeto, nem pelo Projeto, a correlação e a justaposição.

"Desde a época indo-européia (Brugmann), nas frases compostas só há o contraste parataxe/hipotaxe.

"Uma oração ligada a outra só pode estar ou em situação de igualdade, de independência, ou em situação de subordinação, de dependência.

"A correlação, recentemente inventada, não passa de uma coordenação simétrica ou de uma subordinação, e a chamada justaposição, segundo os exemplos apontados, é um mero caso de gramaticalização." (Antenor Nascentes. *CNGB*, 27).

Vejamos as diversas "sub-espécies" de correlação e justaposição que se apontam, e como se podem situar dentro do contraste coordenação/subordinação. Tipos de correlatas: 1) *aditiva* (não só... mas também), 2) *consecutiva* (tão, tal, tanto... que), 3) *comparativa* (tal... tal; mais... do que). Tipos de justapostas: 1) *intercalada*, 2) *apositiva*, 3) *objetiva direta*, 4) *adverbial*.

A aditiva é uma coordenada, e as restantes — exceção feita da intercalada (v. p. 162) — são subordinadas, devidamente consideradas, até com as mesmas denominações, pela *NGB*. Citam ainda uma correlata proporcional (quanto mais... (tanto) mais), que alguns tratadistas consideram comparativa. Mattoso Câmara Jr. (*DFG*, s. v. *CONJUNÇÃO*) considera a correlação "uma subordinação mais atenuada", apontando a de consequência (consecutiva), de condição (condicional), de comparação (comparativa) e a de concessão (concessiva); mais duas, portanto, além das já apontadas. Mas não que êle reconheça um processo sintático, de composição do período, chamado correlação, pois diz a respeito desta que ela se estabelece por coordenação ou por subordinação (s. v. *CORRELAÇÃO*).

A gramaticalização a que alude Antenor Nascentes dá-se no tipo: *Saiu* [*há duas horas*] e *Partiu* [*faz muito tempo*] — oração dita justaposta adverbial. De fato *há* e *faz* perdem nesses casos seu valor e sentido verbal. Partículas estereotipadas, exercem mera função gramatical, relacional, função de preposições. *Preposições* escrevemos, pois comparem-se estas construções: *a dois metros de...* / *há dois meses que...*, *desde*; *daqui a um ano* (futuro) / *daqui há um ano* (passado; usado por autores clássicos). Tais verbos feitos partículas, ligam adjuntos adverbiais, como qualquer preposição. (Cp. ainda: *faz um mês / antes de um mês / após um mês / um mês atrás*; etc.).

## SINTAXE

147

Concluindo: não há motivos para se reconhecer a correlação e a justaposição como processos especiais de composição do período. Não que não existam; são apenas termos a mais, abrangentes, que procuram definir tipos especiais de conexão (com certas partículas contrastantes, ou sem conectivo propriamente dito) que se estabelecem dentro da subordinação e da coordenação.

## ANEXO XI

162

GRAMÁTICA RESUMIDA

## SIMPLIFICAÇÃO DA NOMENCLATURA DA ANÁLISE SINTÁTICA

Recomenda a *NGB* que seja simplificada e reduzida ao indispensável a terminologia da análise sintática (cf. *NGB*, p. 32). Recomendação oportuna num país em que tanto se tem abusado das “análises lógicas”; onde a análise se tem tornado verdadeira especialização esotérica, temível cavalo-de-batalha, meio universal de aquilatar os conhecimentos de vernáculo. Não há exame ou concurso sem êsses métodos verdadeiramente charadísticos e aleatórios de apurar se o candidato sabe Português, isto é, se sabe desfechar nomes, têrmos, dos mais rebarbativos e estapafúrdios. Cogita-se de verificar se o cidadão sabe análise, o que não interessa é ver se conhece e domina eficientemente o idioma.

No ensino, perde-se em sutilezas e bizantinices de gramática e análise um tempo que se devia ganhar na leitura formativa, na composição e em análises literárias. Já é tempo de abandonar um vêzo tão anacrônico. Está na hora de ensinar a língua, em vez de amontoar têrmos e regras inúteis. Existe aí

uma coleção de clássicos (Nossos CLÁSSICOS — Ed. AGIR), em pequenas antologias, que pode ser o ponto de partida para um verdadeiro estudo da língua — o estudo pelos textos; ponto de partida para uma nova análise (nova entre nós): a *análise literária*. Análise fecunda e formativa, que leva à meditação, à cultura, à criação, e não a ladainhas estéreis de nomes, memorizações e miuçalhas.

Leiamos as duas notas da NGB em que se recomenda a simplificação:

- “2. Devem ser abandonadas as classificações:
  - a) de *lógico e gramatical, ampliado e inampliado, complexo e incomplexo, total e parcial*, para qualquer elemento oracional;
  - b) de *oração quanto à forma (plena, elítica, etc.), quanto à ordem (direta, inversa, partida, etc.), quanto ao conectivo (conjuncional, não conjuncional, relativa)*.
3. Na classificação da *oração subordinada* bastará dizer-se: *oração subordinada substantiva subjetiva* (ou qualquer outra); *oração subordinada adjetiva restritiva, ou explicativa;* *oração subordinada adverbial causal* (ou qualquer outra).”

Recomendação oportuna, dizíamos atrás. Prova? Havia quem analisasse com esta conscienciosidade mal-empregada: “Oração (proposição ou cláusula) subordinada à principal, adjetiva, conexa, pronominal relativa, preposicional (ou pura), atributiva, explicativa (ou restritiva), equipolente da anterior, aditiva.” Do sujeito havia que dizer se era gramatical ou lógico, simples ou composto, complexo ou incomplexo, oculto, elíptico ou claro, determinado ou indeterminado, ampliado ou inampliado, etc.

A análise sintática tem sua utilidade: quando feita com inteligência e critério pode acostumar a refletir, a raciocinar, a criticar a sintaxe e pontuação do que se escreve. Mas ela nunca substitui os exercícios de composição e a leitura dos mestres da língua. Estes é que ensinam a língua literária, ensinam a dar vida às palavras, a dispô-las com graça, desenvoltura e elegância; a análise sintática, essa fica na dissecação lógica e fria

dos períodos e das orações. Os artistas da palavra nos exibem a língua viva, funcionando, cantando; a análise sintática no-la decompõe, retalha, murcha. Os grandes mestres nos ensinam a arte da língua; a análise sintática nos ensinará talvez a “correção” idiomática na estruturação da frase.

Se há que escolher uma análise, que seja a literária.

## ANEXO XII

### Resposta da Editora Globo (e-mail)

Entramos em contato com a Editora Globo em São Paulo, solicitando nos informar as reimpressões e as edições referentes às obras de Celso Pedro Luft e conseguimos as seguintes informações.

Bem, não temos todos os dados cadastrados, então há alguns buracos nos dados dos livros. Primeiramente, consultei os dados no meu sistema e depois no acervo da Globo. Vou te passar o que eu consegui encontrar: Estes títulos eu encontrei na minha relação de livros:

#### ***Moderna Gramática Brasileira***

4<sup>a</sup> ed. 1981  
 5<sup>a</sup> ed. 1983  
 6<sup>a</sup> ed. 1985  
 7<sup>a</sup> ed. 1986  
 8<sup>a</sup> ed. 1987  
 9<sup>a</sup> ed. 1989  
 2<sup>a</sup> ed. revista e atualizada, 2002  
 2<sup>a</sup> ed., 1<sup>a</sup> reimpr. 2005  
 2<sup>a</sup> ed., 1<sup>a</sup> reimpr. 2006

Obs.: este livro de repente muda da nona para a segunda edição devido a mudanças de normas na padronização da catalogação dos livros. Antigamente, quando havia uma reimpressão, os livros eram cadastrados não como 1<sup>a</sup> reimpressão, 2<sup>a</sup> reimpressão, etc., mas como 2<sup>a</sup> edição, 3<sup>a</sup> edição, etc. sendo que isso não era regra. Então, podia acontecer de sair antigamente ao invés de 3<sup>a</sup> edição, uma 2<sup>a</sup> edição, 1<sup>a</sup> reimpressão. Acho que você sabe desse processo todo, mas explico caso não saiba. Nova edição é quando ocorre alguma modificação no texto, no projeto do livro, e impressão é quando se mantém o texto e projeto, tira-se apenas "cópia" da edição a qual pertence.

#### ***Guia Ortográfico***

2<sup>a</sup> ed., 3<sup>a</sup> reimp. 1964  
 3<sup>a</sup> ed., 1<sup>a</sup> reimp. 1967  
 3<sup>a</sup> ed., 2<sup>a</sup> reimp. 1969  
 2<sup>a</sup> ed., Revista, 2003  
 2<sup>a</sup> ed., 1<sup>a</sup> reimpr. 2005

#### ***Novo Guia Ortográfico***

13<sup>a</sup> ed. 1982  
 15<sup>a</sup> ed. 1984  
 18<sup>a</sup> ed. 1986  
 19<sup>a</sup> ed. 1987  
 20<sup>a</sup> ed. 1989  
 31<sup>a</sup> ed. 2002  
 2<sup>a</sup> ed. revista e atualizada, 2003

#### ***Decifrando a crase***

2005

#### ***Gramática Resumida***

3<sup>a</sup> ed. 1976  
 10<sup>a</sup> ed. 1988  
 2<sup>a</sup> ed. revista e atualizada, 2004  
 2<sup>a</sup> ed., 1<sup>a</sup> reimp. 2006

#### ***Grande Manual de Ortografia Globo*** 1985



2ª ed. 1987

2ª ed. revista e atualizada, 2002

2ª ed.; 1ª reimp. 2005

Estes títulos eu só encontrei no acervo

*Manual de Português* (vol. 1, 2, 3) - 1981

- Gramática, vol. 01;

- Guia ortográfico/ Redação, vol. 02;

- Literatura Brasileira e Portuguesa/ Testes de vestibular, vol. 03

*Novo Manual de Português: gramática, guia ortográfico, redação, literatura, textos e testes* - 1986

2ª ed. 1987

*Novo Manual de Português: gramática, ortografia oficial, literatura, redação, textos e testes*

nova edição, revista e atualizada, 1995;

4ª ed. 1997<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vanessa Sayuri Sawada (vsawada@edglobo.com.brasileiro)