

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Programa de Pós-Graduação em Letras

Área: Aquisição da Linguagem

CONCURSOS PÚBLICOS COMO AGENTES DO NORMATIVISMO E DE UMA
POLÍTICA LINGÜÍSTICA NO BRASIL:
UMA ANÁLISE DE QUESTÕES SOBRE CONCORDÂNCIA

Mestranda: Eveli Seganfredo

Orientadora: Prof^a Dr^a Luciene Juliano Simões

Banca: Prof^a Dr^a Rosa Maria Hessel Silveira – FACED/UFRGS

Prof. Dr. Göz Kaufmann – UFRGS

Prof. Dr. Paulo Coimbra Guedes - UFRGS

Abril / 2003

A meus filhos, Nicole e Lorenzo, pelas alegrias e pela capacidade de compreender a minha ausência.

A meus pais, Marleny e Clovis, pelo exemplo com que me conduziram ao gosto pela leitura, pelo conhecimento e pelo trabalho.

A meu irmão, Marcus, pelo companheirismo e pela capacidade de produzir e compreender ironias.

A minha tia, Shirley, por ter sido, ao longo de toda a vida, minha fada-madrinha.

À memória dos meus avós, Maria e João Wepster, pessoas simples, pela grandiosidade do afeto e pela habilidade em pontuar de magia a minha infância.

Agradecimentos

Muitas foram as pessoas que colaboraram para a execução deste trabalho. A todos eles, gostaria de agradecer: aos professores Paulo Coimbra Guedes, Ana Maria Stahl Zilles e Carlos Alberto Faraco, pelas sugestões bibliográficas, pelo empréstimo de material e pela imprescindível interlocução; à professora Maria Marta Pereira Scherre, pelos esclarecimentos prestados via e-mail acerca de seus estudos; aos professores Pedro de Moraes Garcez, Cléo Wilson Altenhofen e Cláudio Cezar Henriques, pelas sugestões bibliográficas e pelo empréstimo de material; à professora Rosa Hessel Silveira, pela idéia de buscar o banco de dados na internet; à professora Vera Lúcia da Cunha Kipper, pelas informações prestadas acerca das instituições elaboradoras de provas e pelos contatos com essas instituições; ao professor e colega Felício Wessling Margotti, pela coleta de material *in loco* em Santa Catarina; à Fundação de Apoio à Universidade Federal do Rio Grande do Sul e à Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos do Rio Grande do Sul, pela cedência das provas de concursos por elas organizados; a Marcus Seganfredo, Maria do Rosário Duarte de Souza e Irani Clezar Matos, pela coleta de dados *in loco* nas Regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste; à Comunidade Virtual da Linguagem, principalmente aos professores Hildo Honório do Couto e Cláudia Roncarat, pelas sugestões bibliográficas e pelo fornecimento de informações sobre sites e e-mails; a Luiz Felipe da Rosa, pelo auxílio na internet; a Kátia Vizeu Tietze, pelo auxílio no Excel; a Graciela Weber, pelo auxílio com expressões em língua inglesa e, por fim e muito especialmente, a minha orientadora, Luciene Juliano Simões, pelo rigor formal, pelo grau de exigência e, sobretudo, pela amizade com que compreendeu as vicissitudes por que passei ao longo desse mestrado.

Lista de Tabelas

TABELA 1 – Percentuais de provas mais gramaticais, menos gramaticais e equilibradas.....	166
TABELA 2 – Percentuais de provas objetivas, discursivas e mistas.....	167
TABELA 3 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas.....	168
TABELA 4 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas na Região Sul.....	169
TABELA 5 – Percentuais de questões tradicionais e funcionais.....	171
TABELA 6 – Percentuais de questões tradicionais e funcionais na Região Sul.....	171
TABELA 7 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas em universidades federais da Região Sul.....	173
TABELA 8 – Percentuais de questões envolvendo concordância verbal, concordância nominal ou ambas.....	176
TABELA 9 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal e de concordância nominal.....	178
TABELA 10 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal de palavra para palavra e de palavra para sentido.....	178
TABELA 11 – Tipos de sujeito.....	183
TABELA 12 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples singular.....	187
TABELA 13 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples plural.....	187
TABELA 14 – Núcleo do sujeito composto e sua posição em relação ao SV.....	189
TABELA 15 – Percentuais sobre o SN sujeito explícito ou representado por relativo.....	190

TABELA 16 – Ausência/presença de adjunto adnominal preposicionado, de complemento nominal ou de oração adjetiva no SN.....	191
TABELA 17 – Percentual de verbos nas categorias de mais e menos saliência fônica.....	193
TABELA 18 – Percentuais de ocorrências de concordância nominal de palavra para quando há (1) uma determinada e uma determinante, (2) mais de uma determinada e (3) uma determinada e mais de uma determinante.....	197
TABELA 19 – Percentuais de ocorrência de palavras determinadas quanto à posição no SN quando há só uma determinada e uma determinante.....	198
TABELA 20 – Percentuais de constituição do SN quanto a gênero e número quando há mais de uma palavra determinada.....	201
TABELA 21 – Há mais de uma palavra determinada e uma delas ocupa a primeira posição no SN ou outras posições no SN.....	203
TABELA 22 – Há uma palavra determinada e mais de uma determinante e a palavra determinada ocupa ou a primeira ou outras posições no SN.....	205
TABELA 23 – Posição das palavras em questão.....	206
TABELA 24 – Posição das palavras em questão fora do SN analisado em relação a esse SN.....	206
TABELA 25 – A palavra em questão apresenta variação com mais/menos saliência fônica.....	208
TABELA 26 – Percentuais de provas mais gramaticais, menos gramaticais e equilibradas.....	210
TABELA 27 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas.....	210

TABELA 28 – Percentuais de questões tradicionais e funcionais.....	211
TABELA 29 – Percentuais de questões envolvendo concordância verbal, concordância nominal ou ambas.....	215
TABELA 30 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal e de concordância nominal.....	222
TABELA 31 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal de palavra para palavra, de palavra para sentido e outros casos.....	222
TABELA 32 – Tipos de sujeito.....	223
TABELA 33 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples singular.....	224
TABELA 34 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples plural.....	224
TABELA 35 – Percentuais sobre o SN sujeito explícito ou representado por relativo.....	227
TABELA 36 – Ausência/presença de adjunto adnominal preposicionado, de complemento nominal ou de oração adjetiva no SN.....	228
TABELA 37 – Percentual de verbos nas categorias de mais e menos saliência fônica.....	228
TABELA 38 – Percentuais de ocorrências de concordância nominal de palavra para palavra quando há (1) uma determinada e uma determinante, (2) mais de uma determinada e (3) uma determinada e mais de uma determinante.....	229
TABELA 39 – Percentuais de ocorrência de palavras determinadas quanto à posição no SN quando há uma determinada e uma determinante.....	231
TABELA 40– Percentuais de constituição do SN quanto a gênero e número quando há mais de uma palavra determinada.....	231
TABELA 41 – Há mais de uma palavra determinada e uma delas ocupa a primeira posição no SN ou outras posições no SN.....	232

TABELA 42 – Há uma palavra determinada e mais de uma determinante e a palavra determinada ocupa a primeira ou outras posições no SN.....	232
TABELA 43 – Posição das palavras em questão.....	234
TABELA 44 – Posição das palavras em questão fora do SN analisado em relação a esse SN.....	235
TABELA 45 – A palavra em questão apresenta variação com mais/menos saliência fônica.....	235

Resumo

Este trabalho visa a, através da análise – sob a perspectiva da sociolingüística variacionista – de questões de concordância nominal e verbal de provas de língua portuguesa de concursos públicos de nível médio, proceder a uma reflexão sobre o normativismo e a política lingüística no Brasil. Os concursos públicos são apresentados como agentes promotores de uma política lingüística aparentemente difusa. Eles vêm interferindo na e, muitas vezes, determinando a elaboração de currículos e programas escolares, influenciando na forma como a língua é abordada no sistema de ensino brasileiro.

Sumário

1. Introdução.....	11
2. Política Lingüística no Brasil.....	25
2.1 – Política Lingüística: esforços para uma definição.....	25
2.2 – A Difusa Política Lingüística no Brasil.....	33
2.3 – Considerações Finais.....	47
3. A Norma.....	47
3.1 – Os Vários Conceitos de Norma.....	47
3.2 – Concursos Públicos como Agentes do Normativismo.....	84
3.3 – Considerações Finais.....	95
4. A Questão da Concordância no Português.....	96
4.1 – Descrição Sociolingüística.....	96
4.1.1 – Concordância Verbal.....	97
4.1.2 – Concordância Nominal.....	117
4.2 – Descrição/Prescrição Tradicional.....	129
4.2.1 – Concordância Nominal.....	130
4.2.1.1 – Concordância de palavra para palavra.....	130
4.2.1.2 – Concordância de palavra para sentido.....	132
4.2.1.3 – Outros casos de concordância nominal.....	133
4.2.2 – Concordância Verbal.....	141
4.2.2.1 – Concordância de palavra para palavra.....	141
4.2.1.2 – Concordância de palavra para sentido.....	143
4.2.1.3 – Outros casos de concordância verbal.....	144

5. Concursos Públicos: normativismo como política do idioma.....	157
5.1 – Os Dados.....	157
5.2 – O Instrumento.....	159
5.3 – Análise de Dados.....	162
5.3.1 – Concursos Vestibulares.....	162
5.3.2 – Concursos Profissionais.....	209
5.4 – Considerações Finais.....	236
6. Conclusão.....	239
7. Bibliografia.....	242
Anexos.....	250

1. Introdução

Este trabalho pretende trazer à tona o resultado de algumas reflexões sobre língua e ensino que se originaram ao longo dos vinte anos de prática didática de sua autora como professora do ensino médio e superior e como elaboradora de provas de concursos públicos e se consolidaram com as leituras e discussões feitas durante o curso de mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O título – *Da análise de questões sobre concordância em provas de concursos públicos a reflexões sobre normativismo e política lingüística no Brasil* – já diz tudo: o que fizemos foi selecionar um conteúdo abordado pela escola de segundo grau – no caso, a concordância – e, a partir da análise de questões de provas de Língua Portuguesa em concursos vestibulares e concursos para o provimento de cargos públicos, discutir a norma e suas diferentes visões e apresentar nosso ponto de vista acerca da política do idioma em nosso país.

A escolha por concordância não foi aleatória. Esse aspecto da língua vinha já há muito sendo alvo de preocupação em nossa atuação profissional e é, também, o objeto de estudo de nossa orientadora, o que facilitou o desenvolvimento deste trabalho. Ao longo do texto, buscamos confrontar as visões dos gramáticos tradicionais e dos lingüistas acerca não só da concordância, mas também do que seja a língua e de como tratá-la. Nosso objetivo é observar a movimentação desse jogo de forças entre lingüistas e gramáticos e anotar algumas considerações sobre a forma com que os agentes do normativismo atuam no cenário nacional, originando o que para nós vem a ser uma política lingüística difusa.

O trabalho é constituído de seis capítulos. Neste primeiro, a introdução, apresentamos a organização de todo o trabalho e tecemos algumas considerações preliminares acerca de nossa visão de escola e de ensino de língua na escola, que

encontra respaldo em nossa experiência profissional, quase toda vivenciada em instituições de ensino privado em Porto Alegre e em outras cidades do Rio Grande do Sul.

O segundo capítulo está organizado em três seções. A primeira consiste em explicitar o que é a política lingüística e busca diferenciá-la da planificação lingüística. A segunda apresenta nosso original ponto de vista acerca da difusa política lingüística no Brasil e faz, para tanto, uma interlocução com outras ciências, como a Sociologia e a Filosofia. A terceira tece considerações finais sobre o que fora levantado nas anteriores.

O terceiro capítulo trata, em sua primeira seção, da questão da norma e procura estabelecer alguns conceitos nesse terreno tão confuso. Na segunda seção, mencionamos os agentes do normativismo e abordamos especificamente os concursos públicos e de que forma eles atuam no sentido de fazer perpetuar ou avançar a visão de língua, bem como que relações esses agentes estabelecem com o ensino na sociedade brasileira. Como terceira seção, apresentamos as considerações finais sobre o que discutimos nesse capítulo.

No quarto capítulo apresentamos, respectivamente, na primeira e segunda seções, as visões da sociolingüística variacionista e da gramática tradicional sobre concordância verbal e nominal, e na terceira seção, as considerações finais.

O quinto capítulo traz quatro seções: a primeira aborda os dados, como foram coletados, de que se constituem; a segunda, o instrumento e a pormenorização das etiquetas de que nos valemos; a terceira, a análise de nossos dados, que se subdivide em concursos vestibulares e concursos profissionais, e, por fim, as considerações finais sobre a análise feita, que é a quarta seção do capítulo.

Como sexto capítulo, temos a conclusão.

Para que essa estruturação seja melhor compreendida, passamos a algumas reflexões preliminares que funcionam como uma espécie de justificativa externa ao que vamos apresentar.

A sociedade brasileira sofreu significativas transformações econômico-sociais a partir da segunda metade do século passado, mas, a despeito da expansão meramente quantitativa da educação regular e das críticas e propostas produzidas no interior das universidades – vejam-se, para exemplificar isso, as propostas de Mattoso Câmara, Macambira, Lemle, Kato e Perini, só para citar alguns –, não se identificam transformações significativas na prática escolar. Perguntamo-nos por que o ensino de língua portuguesa não muda? Que fatores o mantêm inalterado?

Em primeira instância, há de se considerar as razões de natureza política e da própria condição da educação no Brasil: a formação dos professores se dá em instituições particulares de ensino, que não têm nenhum vínculo com as concepções mais críticas; a praticamente total falta de interação entre o primeiro e o segundo grau e a universidade; a desvalorização salarial do magistério; o fato de as políticas educacionais estarem mais voltadas a aspectos quantitativos do que a questões propriamente pedagógicas; a diminuição da influência da Universidade na sociedade; a descontinuidade das ações políticas do Estado, tanto no que concerne às propostas pedagógicas quanto no que diz respeito aos programas de formação docente.

Em segunda instância, cabe analisar um conjunto de razões que se poderiam chamar internas, as crenças sobre o que é gramática. Embora exista grande variedade de registros lingüísticos que constituem a fala e a escrita dos brasileiros, o senso comum reconhece e assume apenas um nível de fala diante do qual os demais são vistos como errados. Tal nível é tomado como expressão da gramática, compreendida como

paradigma de correção sintática, com regras bem estabelecidas de concordância, regência, etc.

Há, ainda, de se considerar uma ação normativa difusa, de forte conotação ideológica, que se dá sobre as situações públicas de uso da linguagem – mais da escrita, porém também da fala – , associando a questão da língua a uma questão nacional, como tentaremos demonstrar no capítulo sobre política lingüística no Brasil, e identificando no domínio do português considerado correto uma garantia de ascensão social. Com isso, as expressões populares são estigmatizadas e excluídas, ora consideradas como erradas, ora como folclóricas.

Essa forma de encarar a língua, que é própria da escola, é também sustentada e reproduzida por um rol de formadores de opinião, que atuam no sentido de reforçar os valores do senso comum, criando um círculo vicioso: a escola ensina assim porque a sociedade o exige, e a sociedade o exige porque a escola assim o ensina.

A Língua Portuguesa vem construindo uma história de ser uma das disciplinas que se apresentam como as de maior grau de dificuldade para os alunos ao longo de toda a sua vida escolar, o que pude constatar quando da feitura de meu trabalho sobre o bilingüismo no corpo discente das Faculdades de Taquara (SEGANFREDO, 2000). Minha experiência como professora de Língua Portuguesa, trabalhando sempre com diferentes níveis em diferentes escolas de diferentes municípios atesta – e penso poder confiar nela – que tal característica não é privilégio da comunidade analisada. De fato, a(s) variedade(s) do português que os alunos conhecem e costumam utilizar no dia-a-dia normalmente não é (são) a *padrão* ou a *oficial*. E a língua oficial está amarrada ao Estado, tanto na sua gênese quanto nos seus usos sociais. Ela está no processo de formação do Estado em que são criadas as condições para a constituição de um mercado lingüístico unificado, dominado pela língua oficial. Obrigatória em ocasiões e lugares

oficiais – escolas, administração pública, instituições políticas, etc. -, essa língua estatal torna-se a norma diante da qual todas as práticas lingüísticas são objetivamente julgadas pelos gramáticos e regulamentadas por agentes como os professores, que estão universalmente autorizados a sujeitar o desempenho lingüístico de sujeitos falantes ao exame e à sanção legal da qualificação acadêmica. É basicamente isso o que afirma Bourdieu em *Language and symbolic power* (1991). Assim como também é basicamente em função da distância entre a variedade que o aluno domina e a variedade que o Estado elegeu que temos os índices de desempenho que temos em Língua Portuguesa nas escolas do Brasil. E também é porque tanto gramáticos quanto professores – ao que Bourdieu chamou “corpo de juristas” com toda a razão – cumpriram e vêm cumprindo com muita propriedade esse papel que lhes coube e cabe historicamente de tão-somente *julgar* a produção do aluno. Dizer que assim está errado e que o correto é “assado” nunca será dizer como chegar do assim ao “assado”, ou seja, será sempre sonegar a qualidade de ensino de língua ao aluno, impedindo, com esse tipo de atuação, que ele se aproprie do discurso oficial, ou, noutras palavras, impedindo-lhe o acesso ao poder, a ascensão social. Cabe perguntar: e ele teria isso com a língua? Analisaremos a questão mais adiante. O fato é que essa atuação da escola é bem menos casual que ideológica. Ela está a serviço desses índices de mau desempenho em Língua Portuguesa, que, por sua vez, estão a serviço da manutenção do Estado – e de sua língua oficial, dominada por tão poucos.

É na família, inicialmente, e depois na escola que se estabelecem as primeiras trocas lingüísticas dos indivíduos. Aí tem-se dois fatores a considerar: tanto família quanto escola constituem o meio social em que o indivíduo se insere e são determinantes no direcionamento de seu comportamento, de suas atitudes lingüísticas. Esses dois ambientes sociais – família e escola – concorrem, porém, com outros, como a rua, os

amigos, que vão se inserir em e constituir uma comunidade lingüística maior do que aquela a que o falante pertence. Comunidades lingüísticas são grupos de pessoas que têm certas características em comum, como densidade interna da comunicação relativamente alta, semelhantes características lexicais, morfológicas, sintáticas e uso da linguagem refletindo semelhantes normas comportamentais (atitudes). Essa comunidade, muitas vezes, vive tensionada por diferentes variedades lingüísticas que nela se manifestam. A escola deveria exercer o papel de inculcar ao falante a variedade “eleita” como padrão.

O oscilar entre uma variedade e outra, manifesto por muitos indivíduos, na infância principalmente, exige do falante muito trabalho – como o identificar em que contexto, em que situação, com que interlocutores cabem uma e outra variedades – e impõe a ele, não raras vezes, uma espécie de sofrimento. E não poderia ser diferente, afinal, à variedade que o indivíduo adquiriu está-se-lhe impondo uma outra variedade; está-se dizendo a ele que aquilo que ele mesmo considerava sua identidade – ou seu recurso para manifestá-la, “sua língua” – não serve, em determinadas circunstâncias, para o fazer, o que exerce sobre o indivíduo forte impacto psicológico, que pode vir, inclusive, a estender-se a outros campos, como a sua sociabilidade. Nem todos os falantes têm, dentro de suas famílias, elementos que os façam defrontar-se com esse problema desde cedo, mesmo antes de se exporem a influências externas na mesma comunidade – escola, amigos, trabalho – . E se essa questão das diferentes falas já é bastante complexa numa situação assim, imagine-se-lhe o grau de complexidade que adquire quando o falante migra de uma comunidade para outra, com características econômicas, sociais, culturais e lingüísticas diferentes. Muitas vezes, os indivíduos só vão perceber que outro falar é tido como mais prestigioso que o seu quando se dá a mudança de um centro menor para um centro maior, onde sua fala tende a ser

estigmatizada – e da estigmatização da fala à estigmatização do indivíduo estamos por um triz! – . E aí, penso, entram vários fatores – como sexo, idade, grau de escolaridade, tipo de atuação/profissão – que concorrem para determinar maior ou menor necessidade de se apropriar da variedade tida como prestigiosa¹.

A grande maioria das famílias brasileiras pertence à classe popular; muitas constituem-se de pais com escolarização deficitária; outras, ainda, de analfabetos. Não há, portanto, grande quantidade de pais que tenham condições de intervir dogmaticamente no processo de aquisição de uma variedade padrão de seus filhos. Percebe-se, isso sim, intervenção quanto ao que chamarei “polidez na linguagem”, como revelam situações tais como a mencionada por Paulo Guedes: “Não se diz a mulher que tá lá fora, mas a senhora que tá lá fora” (GUEDES, 2000).

Assim, tem-se que, no Brasil, esse papel de instituir a variedade padrão foi, de há muito, relegado à escola, que vem se desencumbindo dele de forma muito problemática porque, na maioria das vezes, estigmatizante. Quando se deveria partir da variedade que o aluno domina e dar a ele condições de agregar a essa variedade a “eleita” como padrão, fazendo-o transitar entre uma e outra com segurança e tranqüilidade, a partir da percepção de qual delas é exigida por contextos determinados, o que a escola faz é negar a diversidade lingüística do país e tentar impor uma norma padrão que está confusamente descrita e prescrita nas gramáticas tradicionais, que, por sua vez, não levam em conta, em grande maioria, o distanciamento entre o português do Brasil e o português de Portugal, as diferenças entre português escrito e português falado, só para citar dois exemplos.

Percebe-se, portanto, que a escola brasileira estigmatiza a língua que o aluno traz de casa, de suas experiências pregressas, nega esse saber e tenta impor-lhe um outro,

¹ Ver, sobre o tema “dimensões sociais da variação”, os trabalhos de Bortoni-Ricardo (1989), Guy et al. (1986) e Wardhaugh (1994)

diverso e distanciado daquele que o indivíduo carrega(va). E isso pode ter um ônus pesado para ele. Ao fazê-lo, em razão principalmente da forma como o faz, consegue criar no indivíduo uma visão equivocada que confunde língua e gramática da língua, pois esta, que deveria estar apenas a serviço daquela, descrevendo-lhe o funcionamento, não assume esse papel, já que ignora o comportamento lingüístico da comunidade de falantes. É o que se vê, por exemplo, no caso clássico da “passiva pronominal” ou do sujeito “indeterminado”, conforme o originalmente levantado por Maria Marta Scherre (SCHERRE, 1999), em frases como “Vende-se casas em condomínio”. Ora, a consciência do falante vai dizer que a frase é gramatical porque “alguém vende alguma coisa”. Já a gramática tradicional vai dizer que não, pois “alguma coisa é vendida por alguém”, e essa “alguma coisa” são “casas”, daí a exigência de um verbo no plural, “vendem-se”.

Pois bem. O que quero dizer é que as aulas de Língua Portuguesa transformaram-se em aulas de gramática da língua portuguesa, e de uma gramática que não dá ouvidos à consciência dos falantes. Para que servem, então? Não creio que sirvam para outra coisa que não estabelecer no infeliz aluno a consciência da existência da diferença, de que o aluno é o “diferente”, o que “não sabe” e, se não sabe”, não pode falar. As aulas de Língua Portuguesa, no Brasil, não estão, muitas vezes, nem promovendo a substituição de uma variedade menos prestigiosa por outra, de maior prestígio. Elas forjam a substituição de uma variedade não-padrão pelo constrangido silêncio, pois os hábitos lingüísticos de um indivíduo são uma coisa que não se muda e abandona com facilidade. Assume, assim, a escola brasileira, um lamentável papel político, o de contribuir, até onde pode ir sua abrangência, para a formação do não-cidadão.

A variedade padrão não recebe tal denominação por apresentar propriedades intrinsecamente lingüísticas “melhores” que as demais, mas por ser simplesmente (!) a

variedade usada por um grupo que detém o poder sócio-político-econômico e cultural numa região delimitada. Assim, tem-se que o português rural do campesino pobre mineiro – pejorativamente chamado “caipirês” – em nada é pior que o português, digamos, de um executivo global. São variedades diferentes, cujo prestígio se estabelece por fatores extralingüísticos e que, paradoxalmente, valem-se da língua tanto para conquistar quanto para assegurar um poder – por que não dizer? – de classe. Fishman tece considerações sobre isso: “mas aqueles que promovem a língua também promovem a si mesmos como uma protoelite que chegará ao poder com o aparato político que eles criaram através da mobilização de massa” (FISHMAN : 1972)²

Notável é a contribuição que a escola, ao lado de outros instrumentos, exerce, pela forma difusa e confusa com que atua em nosso país, na direção da manutenção desse poder. E prova disso é vermos como ela age no sentido de preservar o mito da unidade lingüística nacional, o que faz através, por exemplo, da adoção tanto de livros didáticos quanto de gramáticas que, longe de discutir essa questão, estão pontuadas de frases exemplo do tipo “Um só povo, uma só língua”. Curioso é notar como esse mesmo material, reforçado pela miopia da visão dos professores em sala de aula, esforça-se por apresentar o país como um cadinho de diferentes culturas. E eu pergunto: a língua é o quê, hein? Não faz, acaso, parte da dita cultura de um povo; não é seu instrumento de acesso? Não recebe o homem influência do meio sociocultural em que vive, que a transforma? Mascara-se isso, mascara-se a diversidade lingüística. Quando muito, ela aparece sob forma caricatural, tanto na escola quanto na mídia – outro poderoso elemento a influir nas mãos de quem se situa o poder – em expressões como um “mas bah, tchê”, que tipifica o gaúcho; ou um “painho”, que tipifica o baiano; ou ainda um

² No original: “but those who promote the language also promote themselves as a protoelite who will come to power with the political apparatus they create through mass mobilization.”

“segue toda a vida”, que tipifica o catarina. Mas aparece sob a cortina de fumaça de que todos se entendem! Será?

Segundo Zilles, basta termos assistido uma vez ao programa de televisão *Brasil Legal*, com Regina Casé, para sabermos “quão fictícia é essa caracterização de que, milagrosamente, falamos uma só língua e todos se compreendem mutuamente. Na verdade, fictícia é até termo suave, talvez o mais adequado fosse dizer que a caracterização é falaciosa.” (ZILLES, 2001: 149). Segundo ela, essa visão foi inspirada em obras da primeira metade do século XX, “comprometidas com a defesa da superioridade da cultura branca, época em que a pesquisa dialetológica baseada em métodos científicos de estudo de campo começava a dar seus primeiros passos no país, e não havia investigação sociolinguística que caracterizasse a variação social nos contextos urbanos. De lá para cá, a falta ou as dificuldades de intercompreensão entre falantes de diferentes variedades dialetais e sociais do português já foi sobejamente demonstrada pela pesquisa dialetológica e sociolinguística” (ZILLES, 2001: 149-150).

Assim, mitificando a variação diatópica, não discutindo a variação diastrática – e oferecendo às crianças das classes populares uma escola de baixa qualidade, sob a influência de outro mito, o de que elas são afetiva, linguística e culturalmente deficitárias – e tantas outras questões –, a escola brasileira assume uma atitude negativa ante a diversidade e corrobora com a manutenção de mitos nocivos à construção da cidadania. Percebe-se, portanto, que a escola brasileira é, de um modo geral³, incompetente – e não o é por acaso... - até para refletir acerca da situação linguística tal qual ela se apresenta, que dirá para rompê-la! E mesmo que tivesse mais clareza quanto ao problema que se lhe antepõe, a escola brasileira ainda assim teria sua atuação sempre limitada pelo fato de as relações de dominação linguística espelharem relações de

dominação econômica e social cuja solução encontra-se fora da escola, mas que também pode passar pela escola, na medida em que esta se torne, efetivamente, uma instância não só de reprodução, mas de reflexão e de produção de conhecimento – a escola transformadora que propõe Magda Soares:

“(…) o que a escola comprometida com a luta contra as desigualdades pode fazer é vitalizar e direcionar adequadamente as forças progressistas nela presentes e garantir às classes populares a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a participação no processo de transformação social. Uma escola transformadora é, pois, uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino eficiente, os instrumentos que lhes permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social. Entre esses instrumentos, avulta como fundamental o domínio do dialeto de prestígio, ou, nos termos da economia das trocas lingüísticas, do capital lingüístico socialmente rentável, pois o exercício da dominação e a preservação dos privilégios se dão através do monopólio, pelas classes dominantes, não só dos bens materiais, mas também desse capital lingüístico socialmente rentável e do capital cultural a que só esse capital dá acesso. Por isso, a aquisição, pelas camadas populares, do dialeto de prestígio é o meio de retirar do controle exclusivo das classes dominantes um de seus principais instrumentos de dominação e de discriminação e fazer dele um instrumento também das camadas populares. Estas disporão, assim, de igualdade de condições de uso da linguagem, considerada legítima e de acesso ao capital cultural considerado legítimo, para sua luta por maior participação política e mais justa distribuição das riquezas e dos privilégios” (SOARES, 2000: 74-75).

Segundo Magda Soares, essa proposta, na área da linguagem, em muito se aproxima do bidialetalismo. Ela identifica diferenças entre o dialeto de prestígio e os dialetos populares, mas rejeita a qualificação desses últimos como “deficientes”. Ela reconhece que as camadas populares adquiram o dialeto de prestígio não para que este substitua seu dialeto de classe, mas para que seja a ele acrescido. “(…) uma escola transformadora não aceita a rejeição dos dialetos dos alunos pertencentes às camadas populares, não apenas por eles serem tão expressivos e lógicos quanto o dialeto de prestígio (...), mas também, e sobretudo, porque essa rejeição teria um caráter político inaceitável, pois significaria uma rejeição da *classe social*, através da rejeição de sua linguagem.” (SOARES, 2000: 74) Segundo essa proposta, o bidialetalismo não teria a função de adaptação do aluno às exigências da estrutura social, mas a de

³ Cabe frisar aqui esse “de um modo geral”, pois sabemos da existência de vários projetos e trabalhos que depõem contra isso, como é o caso da prática escolar desenvolvida pela professora Jane Mari de Souza em

instrumentalizar o aluno, a fim de fazê-lo adquirir condições de participação na luta contra as desigualdades inerentes a essa estrutura. A escola transformadora propõe, então, um bidialetalismo *para a transformação*.

Infelizmente, porém, nem essa visão de escola, nem essa visão de ensino de língua encontram grande repercussão nacional, pelo menos não ainda. Carlos Alberto Faraco abre seu artigo *Guerras em torno da língua – questões de política lingüística* – afirmando que a grande maioria das pessoas estranha que a língua seja objeto da ciência. “Normalmente, acredita-se que os velhos compêndios gramaticais contêm tudo o que há para se dizer sobre uma língua. Há, inclusive, uma reverência quase religiosa ao texto das gramáticas. Ao mesmo tempo, o senso comum recobre a língua com um conjunto de enunciados categóricos (não demonstrados) que constituem um poderoso discurso mítico de ampla circulação nacional “ (FARACO, 2001 : 37).

Apesar disso, desde seu surgimento, no final do século XVIII, a Lingüística já está consolidada nas universidades de todo o mundo. Seu trabalho vem pondo em xeque essa reverência quase religiosa às gramáticas e o discurso mítico do senso comum sobre a língua. Para a Lingüística, no dizer de Marcos Bagno, a língua é um sistema que, “ao receber um estímulo exterior capaz de desequilibrá-lo, recorre a seus mecanismos internos para se proteger da virtual ameaça de desequilíbrio ou ruptura, (...) que são acionados espontaneamente para reagir à força externa desequilibrante (...) Assim, embora as línguas mudem inevitavelmente, essa mudança se processa de maneira muito lenta (...), o sistema lingüístico consegue manter um equilíbrio mínimo essencial entre forças desestabilizadoras (externas e internas) e forças estabilizadoras, capaz de permitir aos falantes um mútuo entendimento” (BAGNO, 2001b : 72).

uma escola do município da Cachoeirinha, RS (ver artigo sobre o tema na bibliografia).

Entretanto, a despeito do consistente trabalho que vem construindo nas universidades brasileiras, a Lingüística não encontrou seu espaço de veiculação no meio social para além da academia, e prova dessa situação tivemos, pelo menos, em dois recentes episódios: o da aprovação de projeto de lei nº 1676/1999, do Deputado Federal Aldo Rebelo, sobre estrangeirismos e pretensa “proteção da língua portuguesa”, em que, somente depois de várias e frustrantes tentativas de diálogo, a comunidade lingüística nacional foi ouvida e conseguiu garantir importantes vitórias no Senado; e o da publicação de declarações do professor Pasquale Cipro Neto em desabono da ciência prestadas à revista *Veja* em novembro de 2001, sem que fosse aberto o mesmo espaço à comunidade científica. “A esses encontros e confrontos podemos atribuir a denominação de guerras culturais ou guerras discursivas em torno da língua” (FARACO, 2001 : 38). Conforme afirma Faraco, essas duas linhas discursivas ainda não se confrontaram em espaços públicos e, por isso,

“as pessoas em geral não têm acesso a uma crítica ao dizer mítico sobre a língua e este, então, continua a reinar soberano. Em termos de língua, ainda vivemos culturalmente numa fase pré-científica e, portanto, dogmática e obscurantista. Se pensarmos que a questão da língua no Brasil não é uma questão apenas lingüística, mas, antes de tudo, uma questão política, uma questão que interessa à *polis* como um todo, na medida em que ela atravessa diretamente e afeta profundamente inúmeras situações sociais (bastaria lembrar aqui os efeitos deletérios dos preconceitos lingüísticos nas nossas relações sociais; e, em particular, na educação lingüística que oferecemos a nossas crianças e jovens), fica evidente que está mais do que na hora de se instaurar, no espaço público, um indispensável embate entre os múltiplos discursos que dizem a língua no Brasil; de colocar a voz da lingüística no campo das batalhas culturais como uma voz pelo menos equípole com as demais ” (FARACO, 2001 : 39).

Um passo, porém, importante, embora ainda preliminar, no sentido de reverter essa situação foi o documento redigido pela Associação Brasileira de Lingüística na gestão da professora Leonor Scliar-Cabral, da Universidade Federal de Santa Catarina, biênio 1997-99, que mesmo de forma genérica, apresenta “as principais características do rosto lingüístico do Brasil; introduz o importante conceito de direitos lingüísticos do cidadão; comenta pontos de resistência à elaboração de uma política lingüística; e, por

fim, arrola algumas iniciativas para que a voz da lingüística se torne audível” (FARACO, 2001 : 47). Ele conclui seu artigo apontando, como um dos principais fatores para o tratamento que a língua recebe no Brasil, o imenso distanciamento existente entre a universidade e a sociedade. Esse distanciamento pode ser compreensível a partir do que escreve Marcos Bagno:

“Infelizmente, porém, a Gramática Tradicional ainda é muito forte e influente. Afinal, diante de uma respeitável senhora de 2.300 anos, que teve tempo mais do que de sobra para se impor e conquistar muitos títulos de nobreza, a Lingüística, que ainda não completou um século de vida, pode parecer uma ciência-bebê. O vigor dos preconceitos e preconceitos tradicionais a respeito da língua pode ser verificado, por exemplo, no fato de, a todo momento, os meios de comunicação divulgarem os avanços feitos por todas as demais ciências e nunca mencionarem os progressos da ciência da linguagem. Muito pelo contrário, os meios de comunicação, nos dias de hoje, só dão espaço aos porta-vozes do que há de mais arcaico, obsoleto e retrógrado em termos de concepção de língua” (BAGNO, 2001a : 25).

Há que se ponderar, entretanto, que alguns episódios isolados, como foi o caso do debate instaurado nos principais jornais do país acerca do equivocado projeto de lei do deputado federal Aldo Rebelo, tiveram alguma consideração da grande imprensa e acabaram por permitir vir à tona a voz dos lingüistas sobre seu objeto de estudo: a língua. O polêmico projeto sobre estrangeirismos deu margem à manifestação pública de vozes importantes da Lingüística no país, como a do professor Carlos Alberto Faraco, que manteve com o deputado autor do projeto – que reafirmava crenças do senso comum sobre a língua baseadas em mitos nacionalistas – uma interlocução publicada no caderno Mais! do jornal Folha de São Paulo, que se estendeu de 25 de março de 2001 a 03 de junho do mesmo ano. Sobre o mesmo tema, também se manifestaram outros nomes de peso na Lingüística nacional, como o do professor da USP José Luiz Fiorin, que concedeu entrevista a Eliane Azevedo, publicada no Caderno B do Jornal do Brasil em 04 de março de 2002. Esses são, porém, exemplos de manifestações importantes, porém insuficientes para promover uma alteração mais profunda na visão do senso comum a respeito de tantos, tão bem e há tanto tempo construídos mitos sobre a língua do Brasil.

2 – Política Lingüística no Brasil

2.1 – Política Lingüística: esforços para uma definição

A língua constitui-se das mesmas forças políticas, sociais e culturais que produziram as diversas civilizações e culturas do mundo. Ela ocupa uma crucial posição na interação social, sendo um agente importantíssimo de transmissão de valores sociais e culturais. Quando se menciona o tema “política lingüística no Brasil”, é conveniente advertir que se está tratando de algo difuso. Antes, porém, de abordarmos a questão dentro de nosso país, fazem-se necessárias algumas discussões preliminares, a começar pela própria definição do que vem a ser política lingüística e planificação lingüística.

Primeiramente, convém observar que só existe política lingüística quando existe também escolha. Tal escolha pode-se dar tanto entre diferentes variedades lingüísticas quanto entre diferentes línguas. A planificação lingüística só é possível diante dessa possibilidade de escolha. É preciso distinguir o que são política lingüística e planificação lingüística. De acordo com Calvet (1982), aquela é o conjunto de escolhas conscientes efetivadas no âmbito das relações entre língua e vida social, e mais particularmente entre língua e vida nacional, enquanto esta é a busca e o emprego dos meios necessários para a aplicação de uma política lingüística. Uma planificação lingüística implica uma política lingüística, mas a recíproca não é verdadeira. A planificação lingüística é, assim, uma mudança deliberada, ou seja, uma escolha explícita entre alternativas. Tal escolha se dá em qualquer nível de uso da língua, mas nem todos os níveis podem ser objeto da planificação lingüística, que geralmente refere-se aos usos oficiais ou públicos da língua e não às situações diárias de comunicação informal, que são regidas por fatores muito complexos de natureza sociopsicológica.

Muitos pesquisadores vêem a planificação lingüística como um conjunto de ações premeditadas que visam a fins particulares e estes concernem ao uso da língua em uma comunidade. Por isso, tal planificação objetiva interferir no curso normal dos acontecimentos lingüísticos, para determinar o uso futuro da língua, sendo, portanto, uma intervenção; trata-se, ainda, de tentativas conscientes e deliberadas para precisar e comandar o emprego e o uso da língua, sendo assim explícita; é voltada para uma finalidade, ou seja, há uma motivação explícita para uma planificação; é sistemática, isto é, existe uma previsão de ações que objetiva a resolução de um problema; trata-se de uma escolha entre possibilidades, ou, melhor dizendo, devem-se identificar as alternativas e realizar a escolha entre elas; é institucional, pois diz respeito, principalmente, às instituições públicas (FIORIN, 2001: 109).

Segundo Joachim Born (2000: 75), a política lingüística é uma área de atuação política que nas últimas décadas se tornou muito próxima do campo lingüístico interdisciplinar. Por um lado, há a pesquisa acerca das intrincadas correlações entre importantes aspectos político-históricos, de direito internacional, jurídico-administrativos, sociológicos e étnicos, nacionais, culturais e lingüísticos. Por outro, há a descrição das medidas concretas que influenciam o desenvolvimento das línguas. Tornam-se de fundamental importância questões de planejamento e funcionamento de uma coexistência lingüística, assim como a discussão sobre formas de hegemonia e opressão lingüística, sobretudo diante da progressiva internacionalização da vida em geral e respectivos contatos nas diferentes áreas (como, por exemplo, esporte, comércio, ciências, economia e cultura, como também no âmbito de organizações internacionais), do conseqüente aumento da necessidade de aulas de língua estrangeira, do incremento de mobilidade social e também da oferta de mídia internacional por meio de canais privados. A necessidade cada vez maior de uma solução para conflitos lingüísticos,

étnicos ou sociais é reconhecida tanto na discussão político-lingüística, quanto no discurso político.

Robert L. Cooper, em seu livro *Language Planning and Social Change* (1989: 45), apresenta-nos doze definições para a expressão planejamento lingüístico e, a partir delas, constrói a sua, segundo a qual o planejamento lingüístico refere-se a esforços deliberados para influenciar o comportamento de outros no que diz respeito à aquisição, estrutura ou colocação funcional de seus códigos lingüísticos. Esses esforços de que nos fala Cooper tanto abrangem o Estado e suas instituições, como foi o caso da Academia Francesa mantida por Richelieu, quanto se referem a ações de grupos, como as feministas americanas na questão das palavras com marca de gênero, ou o dos estudantes na tentativa de alfabetização em massa na Etiópia. Ainda podem-se referir a esforços individuais, como os casos de Ivar Aasen e Knud Knudesen, que planejaram e promoveram uma língua nacional para a Noruega quando ela se tornou independente da Dinamarca. Esses “outros” a que a definição de Cooper faz referência tanto pode ser aplicado a uma pequena comunidade bilíngüe, quanto a uma grande nação com heterogeneidade dialetal, ou, ainda, a questões de uso e expansão de uma língua internacional, como é o caso do inglês, em países que dominam outro idioma como língua-mãe.

É necessário, portanto, estabelecer algumas distinções entre o que vem a ser, como denominou Cooper, *corpus planning* (planejamento do corpus), *status planning* (planejamento do status) e *acquisition planning* (planejamento da aquisição). O primeiro refere-se à criação de novas formas, à modificação de formas antigas, ou à seleção dentre formas alternativas em um código falado ou escrito. A reforma, o cultivo, a standardização da língua assim como a seleção, a codificação e a elaboração de características lingüísticas representam instâncias que dizem respeito ao planejamento

do *corpus*. Pode-se citar como exemplo de planejamento do *corpus* o estabelecimento da Academia Francesa e a campanha das feministas contra a linguagem marcada sexualmente.

O planejamento do *status* trata do reconhecimento por um governo nacional da importância ou posição de uma língua ou variedade lingüística em relação a outra(s). A expressão planejamento do *status* tem-se estendido para fazer também referência à promoção de uma língua ou variedade lingüística a funções dadas, como por exemplo, como meio de instrução, como língua oficial ou como veículo de comunicação de massa. A promoção de uma língua é tida como uma decisão autoritária para manter, ampliar ou restringir os usos de uma língua ou variedade lingüística em ambientes específicos. Então, a promoção do hebraico como a língua de instrução na Palestina, bem como a decisão de usar várias línguas no processo inicial de alfabetização em massa na Etiópia podem ser considerados exemplos de promoção de uma língua e, portanto, exemplos de planejamento de *status*.

A distinção entre planejamento do *corpus* e planejamento do *status* é mais clara na teoria do que na prática. Analisemos o caso da Etiópia: a decisão prévia de usar línguas etíopes orais como meio para promover a alfabetização inicial, uma decisão que diz respeito ao planejamento de *status*, envolveu uma série de outras, como que escrita seria utilizada para representar as línguas orais e, em casos de variação no vocabulário e na gramática, que formas seriam as escolhidas, todas decisões que dizem respeito ao planejamento de *corpus*.

Por fim, o planejamento da aquisição dá conta do crescimento do número de usuários de uma língua. As mudanças na forma e na função que vimos ao analisar o planejamento de *corpus* e o planejamento de *status* afetam e são afetadas pelo número de usuários de uma língua. Novos usuários podem ser atraídos pelos novos usos que

ocorrem na língua. É o caso do que aconteceu com o hebraico na Palestina, que, quando começou a ser falado como uma língua franca, tornou-se mais útil e, então, atraiu a um maior número de falantes. Novos usuários podem influenciar a língua através do contato lingüístico, exatamente como a estrutura do hebraico moderno tem sido influenciada pelo seu grande número de falantes não nativos. Esses novos usuários também podem introduzir novos usos, como ocorre no hebraico, os quais são empregados para todas as funções de um estado moderno. Já que função, forma e aquisição estão correlacionadas, os planejadores de uma devem levar também as outras em consideração.

Políticas lingüísticas geralmente são vistas como formas de resolver problemas de língua ou de comunicação. Cinco das doze definições apresentadas por Cooper (1989 : 34) traduzem essa idéia e podem ser resumidas a partir da concepção de que o planejamento lingüístico se faz necessário onde quer que haja problemas lingüísticos. Se, por qualquer razão, uma situação lingüística é tida como insatisfatória, tem-se as condições para um programa de planejamento lingüístico.

Se, por um lado, é certo que o planejamento lingüístico é dirigido à solução de problemas lingüísticos, por outro cabe lembrar que, nos próprios quatro casos analisados por Cooper em seu livro sobre as questões que envolvem o planejamento lingüístico e as mudanças sociais, as modificações na linguagem ou em seu uso se dão a fim de atender a fins não lingüísticos.

“A campanha de alfabetização em massa na Etiópia, com o uso de línguas vernaculares, foi empreendida para pacificar os estudantes e removê-los da arena política. A campanha contra o uso sexualmente marcado da língua foi movida na guerra para a implementação ou o aperfeiçoamento dos direitos femininos. A promoção do hebraico como um vernáculo de função generalizada, uma língua franca, foi parte de uma batalha nacionalista pela autônoma terra natal judaica. E o estabelecimento da Academia Francesa promoveu o poder da elite dominante pela mobilização de escritores e estudantes em suporte ao regime e por conceder à língua da elite um aroma de santidade: legitimar sua língua ajudou a legitimar sua dominação. Não é surpresa que, após a Revolução Francesa, a Academia foi suprimida (temporariamente, conforme constatamos na sucessão dos fatos) como uma

criatura do *ancien régime*. Os revolucionários reconheceram os objetivos encobertos da Academia. (COOPER, 1989 : 34⁴)

Não se nega, porém, a existência de problemas comunicativos em meio a outros problemas. O que se quer mostrar é que, apesar da existência desses problemas comunicativos, nenhum planejamento lingüístico teria sido empreendido para resolvê-los caso não existissem outras metas por detrás deles. Pode-se perceber que o planejamento lingüístico é implementado para atender a fins não lingüísticos, como, por exemplo, a proteção ao consumidor, os intercâmbios científicos, a integração nacional, o controle político, o desenvolvimento econômico, a criação de novas elites ou a manutenção das antigas, a pacificação ou a cooptação de grupos minoritários e a mobilização em massa para movimentos nacionais ou políticos (COOPER, 1989 : 35). Assim, tem-se que a questão lingüística funciona, como nos adverte Cooper, como uma espécie de munição numa guerra e tem poder de fogo.

Podem ser apontados, segundo Denise Daoust (1997: 4), três tipos principais de objetivos para políticas lingüísticas, dependendo da forma como se relacionam com os “problemas de comunicação”: objetivos extralingüísticos, objetivos semilingüísticos e objetivos lingüísticos. Os primeiros relacionam-se a mudanças na distribuição social de línguas competitivas. Os segundos, desde que tenham conseqüências sociais ou políticas, referem-se àqueles que pretendam estabelecer ou mudar a escrita e o sistema ortográfico, ou promover a expansão de específica pronúncia ou variedade lingüística. Por fim, os últimos dizem respeito a políticas que têm relação com o enriquecimento do

⁴ “The Ethiopian mass-literacy campaign, with its use of vernacular languages, was intended to pacify the students and to remove them from the political arena. The campaign against sexist language usage was waged in the war for the attainment of the improvement of women’s rights. The promotion of Hebrew as an all-purpose vernacular was part of a nationalist battle for an autonomous Jewish homeland. And the establishment of the French Academy promoted the power of ruling elite by mobilizing writers and scholars in support of the regime and by imparting to the language of the elite an aroma of sanctity: legitimizing its language helped to legitimize its rule. It’s not surprising that after the French Revolution the Academy was suppressed (temporarily as it turned out) as a creature of the *ancien régime*. The revolutionaries recognized the Academy’s covert goals.”

vocabulário, padronização e outros tipos de intervenção, conduzindo à promoção de uma norma lingüística. Sejam quais forem os objetivos, porém, como conclui a autora, reformas lingüísticas fiam-se em atitudes sobre a língua, nas normas compartilhadas, lingüística e sociolingüísticamente, por comunidades de fala, e em sentimentos nacionalistas, e as dinâmicas sociolingüísticas resultantes dizem respeito à mudança. Assim, o planejamento lingüístico versa sobre mudanças no comportamento lingüístico e nas atitudes. Recebe, portanto, a influência de forças sociolingüísticas – e estas são imprevisíveis – que ditam o curso da ação. “A mudança é um fenômeno relacionado ao tempo e, algumas vezes, é difícil avaliar o seu impacto, e mais difícil ainda é calcular se ela é atribuída a políticas da língua, que, depois de tudo, é apenas um dos fatores modeladores das comunidades de fala” (DAOUST, 1997:451⁵).

Cooper afirma que, independentemente do tipo de planejamento lingüístico, na quase totalidade dos casos, o problema lingüístico a ser solucionado não é um problema isolado em uma região ou nação, mas está diretamente associado a uma situação política, econômica, científica, social, cultural e/ou religiosa. Além disso, conforme Cooper, se um campo distingue-se pelos seus próprios métodos de pesquisa, então o planejamento lingüístico não é um campo independente. Dessa forma, tanto Ferguson quanto Fishman reivindicam para suas respectivas áreas de atuação – a lingüística aplicada e a sociologia da linguagem – aspectos que dizem respeito ao estudo das políticas de planejamento lingüístico. Tem-se, com isso, esclarecida a noção da interdependência que caracteriza a questão e da conseqüente dificuldade para sua avaliação. “Num certo sentido, políticas de planejamento lingüístico podem ser mais bem avaliadas através de seu impacto simbólico” (DAOUST, 1997:451⁶).

⁵ “Change is a time-related phenomenon, and in some ways, it’s hard to evaluate its impact, and harder still to assess if it is to be attributed to language policies, which after all are only one of the factors shaping speech communities.”

⁶ “In a sense, language-planning policies can best be evaluated through their symbolic impact”

Segundo Bourdieu (1991, 1992, 1998), toda comunidade lingüística é um espaço de interação cuja fundamental característica conjuntural é ser um espaço pré-construído por falantes que constituem grupos de composição social antecipadamente determinada. Para compreender o que pode e o que não pode ser dito nesse mercado lingüístico, é preciso conhecer as leis de formação desses grupos de falantes, é preciso saber quem é excluído e quem se exclui. A maior censura é o silêncio.

As estratégias discursivas dos diferentes grupos dependerão das relações de força simbólicas entre os campos e do poder que pertencer a cada campo confere aos diferentes participantes. Participar desse tensionamento do campo de poder implica ter acumulado quantidade suficiente de força, o capital. O campo de produção simbólica é um microcosmos de luta simbólica entre as classes: é ao servirem aos seus interesses na luta interna do campo de produção que os produtores servem aos interesses dos grupos exteriores a esse campo de produção. E é na classe dominante que se dá a luta pela hierarquia dos princípios de hierarquização: as frações dominantes, cujo poder assenta no capital econômico nas nossas sociedades, visam a impor a legitimidade de sua dominação, quer através da própria produção simbólica, quer por meio daqueles que servem aos interesses dos dominantes por acréscimo.

Ainda conforme esse autor, os sistemas simbólicos tanto podem ser produzidos, e simultaneamente apropriados, pelo conjunto do grupo, quanto produzidos por um corpo de especialistas e por um campo de produção relativamente autônomo. Em qualquer dos casos, as ideologias que a eles subjazem são sempre duplamente determinadas, pois atendem tanto aos interesses específicos de classe que elas exprimem, quanto aos interesses específicos daqueles que as produzem e à lógica específica do campo de produção. Ter clareza quanto a isso é o primeiro passo para que

evitemos tratar as produções ideológicas como totalidades autogeradas que se automatêm, passíveis de uma análise puramente interna.

Os símbolos são os instrumentos do conhecimento e da comunicação, possibilitando o que se usa chamar *integração social*, que vem a constituir o *consensus* sobre o sentido do mundo social. As produções simbólicas podem ser explicadas se as associarmos com os interesses da classe dominante, que apresenta interesses particulares como se fossem universais, comuns ao conjunto do grupo. A cultura dominante – e nela se inclui a variedade de língua que é reconhecida como *padrão* – “ contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia das sociedades no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções” (BOURDIEU, 1998:10).

Essas considerações já nos fazem vislumbrar a abrangência do tema e inferir acerca da dificuldade de tratá-lo de forma específica, principalmente em casos como o do Brasil. Vejamos por quê.

2.2 – A Difusa Política Lingüística no Brasil

Darcy Ribeiro tece considerações que podem nos auxiliar a pensar essa questão.

“O espantoso é que os brasileiros, orgulhosos de sua tão proclamada, como falsa, ‘democracia racial’, raramente percebem os profundos abismos que aqui separam os estratos sociais. O mais grave é que esse abismo não conduz a conflitos tendentes a transpô-lo, porque se cristalizam num *modus vivendi* que aparta os ricos dos pobres, como se fossem castas e guetos. Os privilegiados simplesmente se isolam numa barreira de indiferença para com a sina dos pobres, cuja miséria repugnante procuram ignorar ou ocultar numa espécie de miopia social, que perpetua a alternidade. O povo-massa, sofrido e perplexo, vê a ordem social como um sistema sagrado que privilegia uma minoria contemplada por Deus, à qual tudo é consentido e concedido. Inclusive o dom de serem, às vezes, dádivosos, mas sempre frios e perversos e, invariavelmente, imprevisíveis. Essa alternidade só se potencializou dinamicamente nas lutas seculares dos índios e dos negros contra a escravidão.

Depois, somente nas rasas instâncias em que o povo-massa de uma região se organiza na luta por um projeto próprio e alternativo na estruturação social, como ocorreu com os Cabanos, em Canudos, no Contestado e entre os Mucker” (RIBEIRO, 1995 : 24).

Na mesma linha de raciocínio, temos o trabalho de Marilena Chauí (2001), que sustenta haver uma forte presença de uma representação homogênea que os brasileiros possuem do país e de si mesmos. Tal representação permite, em dados momentos, crer na unidade, na identidade e na indivisibilidade da nação e do povo brasileiro, e, em outros, conceber a divisão social e a divisão política sob a forma dos amigos da nação e dos inimigos a combater.

Existe, dessa forma, segundo a autora, a crença generalizada de que o Brasil : 1) é um “dom de Deus e da Natureza”; 2) possui um povo pacífico, ordeiro, generoso, alegre e sensual, apesar de sofredor; é um país sem preconceitos, que desconhece a discriminação de raça e de credo e pratica a mestiçagem como padrão fortificador da raça; 4) é um país acolhedor para todos aqueles que nele trabalham e, aqui, só não melhora e só não progride quem não trabalha, não ocorrendo, por isso, discriminação de classe e sim repúdio da vagabundagem, que é mãe da delinqüência e da violência; 5) é um “país dos contrastes” regionais, destinado, em razão disso, à pluralidade econômica e cultural. Para completar essa crença, há, ainda, a suposição de que o que falta ao Brasil é a modernização – economia de ponta, tecnologia avançada e moeda forte, que o fará sentar-se à mesa dos poderosos. Essa representação provém do que Chauí designa o “mito fundador” do Brasil.

“Ao falarmos em *mito*, nós o tomamos não apenas no sentido etimológico de narração pública de feitos lendários da comunidade (isto é, no sentido grego da palavra *mythos*), mas também no sentido antropológico, no qual essa narrativa é a solução imaginária para tensões, conflitos e contradições que não encontram caminhos para serem resolvidos no nível da realidade.

Se também dizemos *mito fundador* é porque, à maneira de toda *fundatio*, esse mito impõe um vínculo interno com o passado como origem, isto é, com um passado que não cessa nunca, que se conserva perenemente presente e, por isso mesmo, não permite o trabalho da diferença temporal e da compreensão do presente enquanto tal. Nesse sentido, falamos em mito também na acepção psicanalítica, ou seja, como impulso à repetição de algo imaginário que cria um bloqueio à percepção da realidade e impede lidar com ela.

Um mito fundador é aquele que não cessa de encontrar novos meios para exprimir-se, novas linguagens, novos valores e idéias, de tal modo que, quanto mais parece ser outra coisa, tanto mais é a repetição de si mesmo” (CHAUI, 2001 : 19).

Seguindo seu raciocínio, Chauí apresenta a nação brasileira como um semióforo, ou seja, um signo trazido à frente ou empunhado para indicar algo que significa alguma outra coisa e cujo valor é medido menos por sua materialidade do que por sua força simbólica. Adverte, porém, que, no modo de produção capitalista, não há lugar para semióforos, pois não há nada que escape da condição de mercadoria. Evoca a expressão de Max Weber ao afirmar que o mundo foi desencantado, não havendo nele nada que não seja explicável pela razão humana, já que tudo é inteligível por meio do conhecimento científico e tudo acede à racionalidade por intermédio da lógica de mercado. Vale-se, ainda, para sustentar a tese de que não há lugar para semióforos em nossa sociedade, do fenômeno que Walter Benjamin denominou a “perda da aura”: o efeito da reprodução técnica – fotografias, filmes, vídeos, hologramas das obras de arte, dos objetos raros, dos lugares distantes provocam o despojamento da singularidade, um dos traços fundamentais do semióforo. As coisas tornam-se homogêneas porque trocáveis umas pelas outras e todas pelo equivalente universal e homogeneizante, o dinheiro.

Os semióforos, no entanto, guardam o decisivo aspecto de serem símbolos de poder e prestígio. Ainda que um semióforo não possua caráter utilitário e esteja incumbido de simbolizar o invisível espacial ou temporal e de celebrar a indivisível unidade dos que compartilham uma crença comum, ele é também posse e propriedade dos que detêm o poder produtor e conservador de um sistema de crenças ou um sistema de instituições que lhes permite dominar um meio social. Nesse contexto, a entrada da mercadoria e do dinheiro como mercadoria universal pode ocorrer sem destruir os semióforos e, mais, com a capacidade para fazê-los crescer em quantidade. A hierarquia

religiosa, a hierarquia política e a hierarquia da riqueza passam a disputar a posse dos semióforos assim como sua capacidade de produção. Dessa disputa de poder e de prestígio nascem, sob a ação do poder político, o patrimônio histórico-geográfico da nação, ou seja, aquilo que o poder político detém contra o poder religioso e o poder econômico. Para realizar essa tarefa, o poder político necessita operar a construção de um semióforo fundamental, aquele que será o lugar e o guardião dos semióforos públicos. Esse semióforo-matriz é a nação. É por meio da *intelligentsia* (ou de seus intelectuais orgânicos), da escola, da biblioteca, do museu, do arquivo de documentos raros, do patrimônio histórico-geográfico e dos monumentos celebratórios que o poder político faz da nação o sujeito produtor dos semióforos nacionais e, simultaneamente, o objeto do culto integrador da sociedade una e indivisa.

Nos séculos XV e XVI, a Igreja Romana usava a palavra “nação” para designar um grupo de descendência comum, o que não só opunha pagãos a cristãos, mas também se referia aos estrangeiros – como os judeus, em Portugal, que eram chamados “homens da nação” – e a grupos de indivíduos que não possuíam um estatuto civil e político – como os índios, que eram chamados pelos colonizadores de “nações indígenas” – . Antes disso, porém, usavam-se “povo” e “pátria”, este último termo designando uma figura jurídica, o Pater, que tem a propriedade privada absoluta e incondicional da terra e de tudo que há nela. É o dono do patrimônio, senhor cuja vontade pessoal é lei que se estende aos que estão sob seu domínio – família, clientes e escravos – . Pater ou Pai refere-se, assim, ao poder patriarcal, e pátria é o que está sob o poder do pai. A partir das revoluções norte-americana e francesa, no século XVIII, “pátria” passa a designar território cujo senhor é o povo organizado sob a forma de Estado independente. É por isso que, nas revoltas ocorridas nesse período no Brasil, falava-se em “pátria mineira”,

“pátria pernambucana”, até que, com José Bonifácio, o *Patriarca* da Independência, passou-se a falar em pátria brasileira.

“Nação” só surge no vocabulário político por volta de 1830, sendo, até então, usada apenas para designar negros, índios e judeus. Nessa periodização, a primeira, de 1830 a 1880, trata-se do “princípio de nacionalidade”, que vincula nação e território e cujo discurso da nacionalidade provém da economia liberal; a segunda, de 1880 a 1918, trata-se da “idéia nacional”, que articula a primeira à raça, língua e religião e cujo discurso da nacionalidade origina-se nos intelectuais pequeno-burgueses, principalmente alemães e italianos; e a terceira, de 1918 aos anos de 1950-60, trata-se da “questão nacional”, que destaca a consciência nacional, definida por um conjunto de lealdades políticas, e cujo discurso da nacionalidade advém dos partidos políticos e do Estado. Esse Estado tinha dois grandes problemas a enfrentar: incluir todos os habitantes do território na esfera da administração estatal e conseguir a lealdade dos seus habitantes ao sistema dirigente, já que esta era disputada pela luta de classes, a luta no interior de cada classe, as divergentes tendências políticas e crenças religiosas. A idéia de nação surge como resposta à questão de como dar à divisão econômica, social e política a forma de uma unidade indivisa.

Em países como o Brasil, que objetivavam proteger suas economias do poder dos mais fortes, era grande a atração da idéia de um Estado nacional protecionista. Surge a idéia do “princípio de nacionalidade”, definido pelo território extenso e a população numerosa. Dela deriva outra idéia, a da nação como um processo de expansão através da conquista de novos territórios. Passa-se a falar em “unificação nacional” e, para promover a tal unificação do território em expansão, era necessário um elemento de identificação. Esse elemento passou a ser a língua. “O Estado-nação precisou contar com uma elite cultural que lhe fornecesse não só a unidade lingüística,

mas lhe desse os elementos para afirmar que o desenvolvimento da nação era o ponto final de um processo de evolução, que começava na família e terminava no Estado. A esse processo deu-se o nome de progresso” (CHAUI, 2001:18). É em meio a esse quadro que surge o verdeamarelismo, elaborado pela classe dominante brasileira como imagem celebrativa de país essencialmente agrário. Ele foi a ideologia dos senhores de terra do período colonial, do Império e da República Velha, segundo a qual “progresso” equivalia a avanço das atividades agrárias e extrativas, sem competição no mercado externo. A expressão ideológica dessa classe aparece no otimismo de exaltação da Natureza e do “tipo nacional” pacífico e ordeiro.

As lutas sociais e políticas que se estabeleceram na Europa a partir de 1880 colocam em cena as massas trabalhadoras. Os poderes constituídos passam a disputar com os socialistas e comunistas a lealdade popular. Entra em debate a “idéia nacional”. O Estado passa a necessitar mobilizar os cidadãos e influenciá-los a seu favor, surgindo com força, então, o patriotismo, que é transformado em nacionalismo, instrumento unificador da sociedade no momento em que a divisão social e econômica das classes aparece com toda a clareza e ameaça o capitalismo. Os critérios de definição de nacionalidade passam a ser dados, pelos intelectuais pequeno-burgueses assustados com a proletarização, ao “espírito do povo” e encarnam-se na língua, nas tradições populares, no folclore e na raça.

Nesse período, segundo Sganzerla (2001), a Cruzada Nacional de Educação e a Bandeira Paulista de Alfabetização atuavam juntas como impulsionadoras da política estado-novista, melhorando o “nível intelectual” do povo brasileiro através da implementação do maior número possível de escolas, que divulgariam os conteúdos ideológicos do Estado Novo. Já o Departamento Nacional de Publicidade e o Serviço de Vulgarização Econômica e Cultural do Brasil colaboraram para o aumento do espírito

de “brasilidade” com a divulgação de obras literárias que abordavam o patriotismo, o prestígio da “liberdade” e do “progresso da pátria”.

Segundo essa autora, entre as diversas tendências políticas mundiais, o novo governo brasileiro inspirou-se em tendências autoritárias do fascismo italiano. No Brasil, em geral, e em especial nas regiões de colonização italiana (doravante RCI), defrontaram-se duas linhas contraditórias, ainda que com raízes político-ideológicas comuns: a Itália de Mussolini pretendeu manter a população emigrada vinculada à pátria de origem e ao fascismo, e o Brasil de Getúlio Vargas serviu-se do nacionalismo extremado para diluir os quistos étnicos culturais que dificultavam sua proposta de construção de uma nação brasileira unitária. A militância fascista frutificou desigualmente. A burguesia urbana aderiu maioritariamente à proposta de italianização, esperançosa de contar com o apoio econômico do governo italiano, de proporcionar a si contatos privilegiados com o mercado itálico, de poder fazer viagens e receber honras pelos serviços prestados ao fascismo e à italianidade. Por outro lado, o demograficamente majoritário mundo rural, que nada tinha a ganhar com o fascismo, embora simpatizasse com ele, manteve-se à margem do movimento. O estabelecimento e a atuação de agentes difusores do regime fascista junto à RCI colidiram com a ação política estado-novista. O governo nacional implementou políticas autoritárias visando à aceleração do processo de nacionalização dos imigrados e seus descendentes, a fim de que eles rompessem os laços com a pátria-mãe. Dentre essas políticas, interessa-nos, sobretudo, a proibição de falar as línguas da imigração – italiano e alemão –, conhecida como “Lei do Silêncio”.

Conforme declarações dos depoentes ouvidos por Sganzerla (2001), o cotidiano colonial²⁴ não teria sido rompido em decorrência das proibições da política de

²⁴ A autora refere-se, em particular, ao caso de Guaporé, no Rio Grande do Sul.

nacionalização. “Dentro da casa, no trabalho, na roça, com a família, parentes e vizinhos, só se falava italiano (dialeto). (...) na colônia, a proibição não valia. Em verdade, a vida associativa da paróquia, da capela, as conversas informais, as festas, etc. se realizavam em dialeto” (SGANZERLA, 2001:122). A dificuldade maior de falar a língua nacional deu-se com os mais velhos, que, por não saberem falar a língua nacional, eram impedidos de ter posses em seu nome, pois necessitariam do domínio da língua nacional para pagar os impostos. Alguns depoentes afirmam que a presença de pessoas desconhecidas dificultava os negócios, o comércio, pois estas eram logo tomadas como fiscais da proibição de se falar o italiano e o alemão e inibiam a comunicação. Portanto, ainda que a Lei do Silêncio não regesse as práticas lingüísticas nas linhas mais distantes, ela tendia a determinar, mesmo que relativamente, o comportamento dessas comunidades quando vinham, deixavam de vir ou temiam vir às sedes.

Esse medo dos membros das comunidades rurais de serem reprimidos ao se dirigirem à sede municipal contribuía para que houvesse um maior interesse no aprendizado da língua nacional, principalmente pelas crianças. As determinações dos prefeitos para que não fossem utilizadas outra língua que não a oficial do país em qualquer forma de comunicação eram constantes e publicadas, afixadas nas lojas, repartições e em outros locais públicos. Havia, entretanto, um porém quanto à aplicação da lei. As pressões sociais, políticas e econômicas teriam colaborado para que o zelo das autoridades na zona rural fosse moderado. Afinal, os responsáveis pela aplicação da lei pertenciam todos à comunidade, da qual dependiam e onde sabiam que permaneceriam. Os subprefeitos, que acumulavam também as funções de subdelegados, jamais cumpriram à risca os decretos-lei, pois ficavam temerosos de entrar em contradição com a comunidade local. Foi sobretudo a partir de 31 de agosto de 1942, com a entrada do

Brasil na II Guerra, contra a Alemanha e a Itália, que as determinações gerais passam a ser impulsionadas. Mediante denúncias, começam a ocorrer detenções dos que não se manifestavam na língua oficial do Brasil. “A punição dada ao colono por falar italiano nascia comumente do fato de que ele, em geral, não conhecia ou conhecia aproximadamente a língua brasileira e comunicava-se nos dialetos locais. Portanto, era tido como ‘delinqüente’ devido à dificuldade de exprimir-se na língua nacional” (SGANZERLA, 2001 :147).

Conforme Chauí (2001), após a Revolução Russa, a derrota alemã na Primeira Guerra, a depressão econômica dos anos 20-30 e o aguçamento mundial da luta de classes sob as bandeiras socialistas e comunistas tem-se uma intensificação do nacionalismo, a chamada “questão nacional”. O surgimento da nova comunicação de massa – em especial, o rádio e o cinema – transforma os símbolos nacionais em parte da vida de qualquer indivíduo e rompe a divisão entre esfera da vida privada e local e esfera da vida pública e nacional. Os esportes passam a ser espetáculos de massa nos quais não mais competem equipes, mas enfrentam-se nações. Surge uma espécie de “nacionalismo militante”. No período do entre-guerras, dá-se um demolidor esforço dos modernistas para abandonar a ideologia do verdeamarelismo. Processa-se o primeiro momento da industrialização, em São Paulo, e verifica-se o reagrupamento de forças das classes dominantes, com a entrada em cena da burguesia industrial. É notável, entretanto, que o Movimento Modernista cria o verdeamarelismo como movimento político e cultural do qual se origina tanto o apoio ao nacionalismo da ditadura de Getúlio Vargas – como vemos na obra de Cassiano Ricardo –, como cria, também, a versão brasileira do fascismo, a Ação Integralista Brasileira, do romancista Plínio Salgado.

Nesse período, sob a ideologia da “questão nacional”, o verdeamarelismo incorpora a luta de classes em seu ideário, porém o faz de modo a apenas admitir a existência da classe trabalhadora, neutralizando os riscos de sua ação política tanto através da legislação trabalhista inspirada no corporativismo fascista italiano, quanto pela figura do governante paternalista, o “pai dos pobres”. A família brasileira é vista como generosa, fraterna, honesta, ordeira e pacífica, conforme apregoa a ideologia do “caráter nacional”, que não dá lugar à luta de classes, mas à cooperação e à colaboração entre o capital e o trabalho, sob a vigilância do Estado. A imagem do país no exterior era vendida por Carmem Miranda, numa caricatura de Brasil alegre e telúrico.

O suicídio de Vargas, em 54, poderia fazer supor que o verdeamarelismo se acabaria com ele, mas não foi bem assim. Advém o nacionalismo das esquerdas dos anos 50-60, conhecido primeiro como nacional-desenvolvimentismo e, depois, como nacional-popular. Em 58, a vitória da seleção brasileira na Copa do Mundo de Futebol reforça o nacionalismo, e o futebol vem a somar-se ao café e ao carnaval como tripé definidor da nação brasileira. Vivia-se sob o governo de Juscelino Kubitschek, e sua ideologia desenvolvimentista traduzia-se em um país que se industrializava voltado para o mercado interno, para o “brasileiro” e que incentivava a vinda de capital externo para competir no mercado em igualdade de condições com outras nações. Nesse período e também durante o governo de João Goulart, dá-se uma tentativa de desmontar o imaginário verdeamarelo – que representava o atraso que se queria superar – com a ação cultural das esquerdas, que focalizava a luta de classes, embora numa perspectiva de união entre burguesia nacional e vanguarda do proletariado.

Tem-se aí a atuação dos Centros Populares de Cultura (CPCs), do novo teatro inspirado em Brecht e do Cinema Novo. Já no período do chamado “milagre brasileiro”, promovido pela ditadura militar no final dos anos 60 e início dos anos 70, vivia-se a

época da censura instituída pelo Ato Institucional nº 5. O Brasil saiu vitorioso da Copa de 70, e a vitória é identificada com a ação do Estado e transformada em festa cívica. Viviam-se sob a repressão e o terror do Estado e sob a ideologia do “Brasil Grande”, ou seja, da chamada “integração nacional”, com rodovias nacionais e cidades monumentais destinadas a atrair o capital estrangeiro. A ditadura atribuiu-se três tarefas: a integração nacional, a segurança nacional e o desenvolvimento. Para difundir-las, valeu-se, nas escolas, da disciplina de Moral e Cívica; na televisão, de programas como “Amaral Neto, o Repórter” e dos da Televisão Educativa; no rádio, por meio da “Hora do Brasil” e do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), incumbido de garantir mão-de-obra mais qualificada para o mercado de trabalho e, também, de desestruturar o método Paulo Freire de alfabetização. A tentativa de diluir o efeito do verdeamarelismo ficou por conta da ironia do Tropicalismo. E, no correr dos anos 70 e início dos anos 80, da poesia e da música de protesto e da nova Música Popular Brasileira. No entanto, nem os modernistas, nem os CPCs, nem o Cinema Novo, nem o Tropicalismo, nem a MPB de protesto foram suficientemente fortes para dizimar a imagem verdeamarela, a partir de dado momento apropriada pela indústria do turismo, que vende o país como sendo a terra do café, do futebol e do carnaval.

A passagem da idéia de “caráter nacional” para a de “identidade nacional” é fenômeno significativo no Brasil, segundo Chauí. O “caráter nacional” é a disposição natural de um povo e sua expressão cultural. Apresenta como elementos principais território, densidade demográfica, expansão de fronteiras, língua, raça, crenças religiosas, usos e costumes, folclore e belas-artes. A idéia do “caráter nacional” não necessita de referência externa para sua definição, ao passo que a da “identidade nacional” define um núcleo essencial tomando como critério algumas determinações

internas da nação que são perceptíveis por sua referência ao que lhe é externo, isto é, a identidade só se constrói com a diferença.

“O núcleo essencial é, no plano individual, a personalidade de alguém, e, no plano social, o lugar ocupado na divisão de trabalho, a inserção social de classe. Isso traz como consequência que a “identidade nacional” precisa ser concebida como harmonia e/ou tensão entre o plano individual e o social e também como harmonia e/ou tensão no interior do próprio social. Para fazê-lo, os ideólogos da “identidade nacional” invocam as idéias da “consciência individual”, “consciência social” e “consciência nacional”. Ou, como observa Anderson, a identidade ‘deve incluir uma certa autoconsciência (...) sempre possui uma dimensão reflexiva ou subjetiva, enquanto o caráter pode permanecer, no limite, puramente objetivo, algo percebido pelos outros sem que o agente esteja consciente dele’. O apelo da “identidade nacional” à consciência opera um deslizamento de grande envergadura, escorregando da consciência de classe para a consciência nacional” (CHAUÍ, 2001:26).

Se a ideologia do “caráter nacional” apresenta a nação totalizada, a da “identidade nacional” a apresenta como incompleta, lacunar, feita de faltas e privações. Em qualquer dos casos, porém, tem-se, na construção ideológica do semióforo “nação”, a dualidade dos agentes: Deus e Natureza, por um lado, e Estado, por outro. Com o “princípio de nacionalidade”, a “idéia nacional” e a “questão nacional”, o poder político constrói o semióforo “nação” na disputa com outros poderes: os partidos políticos, as igrejas e o mercado. E o campo de construção desse semióforo é sempre mítico. Conforme Chauí e como vimos, há momentos variados da história do Brasil em que, silenciosa e invisível, a mitologia da origem se espraia em ações e falas da sociedade e do Estado brasileiros, culminando, mais recentemente, com as comemorações do “Brasil 500”, um semióforo historicamente construído.

Ora, percebe-se, então, que, em função dessas características da história de nosso povo e de nosso país, praticamente não tivemos aqui elementos que justificassem, ao longo dos tempos, a implementação de políticas lingüísticas por razões extralingüísticas, como ocorreu, como vimos anteriormente, entre os hebreus ou na Etiópia, ou ainda na Noruega.

Observa-se que os momentos em que houve a implementação de uma política lingüística explícita no país coincidem com aqueles das revoltas citadas por Darcy

Ribeiro quase sempre. Foi, pelo menos, o que aconteceu com a proibição da *língua geral* e com a proibição, durante a ditadura de Getúlio Vargas, do ensino do alemão e do italiano no sul do país. Explicitemos como isso se deu.

Segundo Zilles (2001: 151-152), a proclamada unidade lingüística do Brasil foi obtida de forma cruenta, implantada à força, por meio de instrumentos legais, por submissão, escravização, morte ou exclusão social. Até a metade do século XVIII, a língua portuguesa era falada apenas no litoral. Tanto em São Paulo quanto na área de expansão territorial que resultou da ação dos bandeirantes que caçavam escravos e índios, falava-se a *língua geral*, que era uma língua indígena, com origem no tupi, modificada seja pelo contato com outras línguas, seja pelas comunidades mestiças até certo ponto bilíngües. Essa língua foi descrita e usada, entre outros, pelos jesuítas. Havia, ainda, no Nordeste, as línguas indígenas das tribos que escaparam à dizimação, as línguas africanas dos que resistiam aos abusos e sofrimentos da escravidão, bem como o português e variedades crioulas. No Norte, falavam-se línguas indígenas, e outra língua geral, também indígena e modificada pelo contato, foi-se espalhando: a amazônica. E isso durou até que o Marquês de Pombal, por meio de uma lei favorecendo os portugueses, a Lei do Diretório, de 1757, proibiu a língua geral e declarou oficial a língua portuguesa. Restam, hoje, 180 línguas indígenas das 1500 faladas no período colonial.

Zilles (2001: 152-153) questiona: “será que aqueles 250 anos de história, de língua e de cultura se dissiparam num piscar de olhos? Duvido, porque tudo o que se sabe sobre a história das línguas mostra que esses processos costumam ser gradativos, levam tempo. Tempo que, no Brasil, certamente serviu para consolidar variedades regionais e sociais ideologicamente tornadas invisíveis à força da instituição do padrão, justamente por serem todas desqualificadas como *erro*”.

Conforme Marcos Bagno (2001b : 55 – 56), é inadmissível que a história do uso da *língua geral* – a mais falada no Brasil até o século XVII – e de sua proibição não seja sequer mencionada nas escolas brasileiras, o que demonstra como o espírito do colonizador ainda comanda fortemente a vida cultural e educacional do país. “A escola passa a idéia irreal de que a língua portuguesa se implantou no Brasil, assim que os portugueses desembarcaram aqui, de modo pacífico e ordeiro (e não por meio de uma política lingüística declaradamente autoritária), à imagem da mancha de óleo que se expande, com os índios e os negros escravizados reconhecendo a ‘superioridade’ da língua dos ‘civilizados’ e adotando-a automaticamente, sem nenhum tipo de sofrimento físico e espiritual. (...) Fazer calar a *língua geral* foi, decerto, um dos maiores crimes ecológicos cometidos em nossa história. Crime que voltou a ser cometido quando a ditadura de Getúlio Vargas proibiu o ensino do alemão e do italiano nas regiões do Sul do país em que era intenso o uso dessas línguas em virtude das imigrações ocorridas no século anterior”.

As línguas da imigração, como o alemão, tinham, até então, escolas bem estruturadas, jornais, livros e material didático em geral, enfim, excelentes condições de letramento. Foram relegadas à condição de dialeto – com toda a carga pejorativa que a expressão pode carregar – : “variedade subpadrão ou não padrão de uma língua, associada a grupos que não contam com prestígio social” (BAGNO, 2001 : 56). Seu uso foi considerado crime, e muitos foram presos, torturados e mantidos em campos de concentração simplesmente por terem lançado mão de sua língua materna. Esse regime fascista de Vargas estimulava, inclusive, as crianças a fazerem denúncias acerca do uso familiar de alemão ou de italiano em suas residências.

2.3 – Considerações Finais

Assim, pode-se concluir que a adoção de políticas lingüísticas também no Brasil, quando ocorreram de forma explícita, se deram como meio para justificar outros fins e sempre de forma violenta. De resto, quando não explícita, pode-se discordar do ponto de vista de Claudio Cezar Henriques, que afirma que “nunca existiu uma política do idioma em nosso país” (HENRIQUES, 2001: 239) e dizer que existe sim uma política lingüística no país, mas ela se manifesta de forma sutil, mais ou menos como nos explicaram Darcy Ribeiro e Marilena Chauí em relação a outros aspectos que constituem a estrutura de nossa nação. Tal política pode ser mais bem explicitada após a análise do que se entende por norma e dos agentes de normatização que atuam no país, responsáveis pelo que chamarei de uma política lingüística difusa, que perpassa as instituições e não se consubstancia em forma de lei.

3 – A Norma

3.1 – Os Vários Conceitos de Norma

Antes de procedermos à discussão sobre norma propriamente dita, é necessário que estabeleçamos alguns conceitos, como o que entendemos por língua, dialeto e nação, bem como de que forma tais conceitos se relacionam, o que será fundamental para que melhor se compreenda nossa posição acerca da situação brasileira.

No período clássico grego não existia nenhuma norma grega unificada, apenas um grupo de normas estreitamente aparentadas. Daí a necessidade de algum termo

como dialeto na Grécia. Esses dialetos, ainda que levassem os nomes de diferentes regiões gregas, não eram variedades faladas, mas escritas, cada um especializado em certos usos literários. Acredita-se que os dialetos escritos eram baseados em dialetos falados, que, por sua vez, descendiam de uma língua grega comum de um período mais antigo, como afirma Haugen (2001). Esses dialetos desapareceram no período pós-clássico, sendo substituídos por uma norma grega bastante unificada, a *koine*, o dialeto de Atenas, essencialmente. A situação grega forneceu o modelo para todo o uso posterior dos termos “língua” e “dialeto”.

“Num sentido descritivo, sincrônico, ‘língua’ pode se referir a uma *única* norma lingüística tanto quanto a um *grupo* de normas aparentadas. Num sentido histórico, diacrônico, ‘língua’ pode ser uma língua comum a caminho da dissolução, tanto quanto uma língua comum resultante da unificação. Um ‘dialeto’, então, é qualquer uma das normas aparentadas compreendidas sob o nome geral ‘língua’, historicamente o resultado ou de divergência ou de convergência” (HAUGEN, 2001 : 99).

O sucesso da Lingüística na tentativa de esclarecer essas questões tem sido modesto, mas já no Renascimento era clara para os estudiosos a associação entre o termo “língua” e a consciência de unidade e identidade de uma nação. A percepção de que a dispersão dialetal originou línguas possibilitou chamar línguas como o inglês e o alemão de “dialetos” de uma “língua” germânica. Em meados do século XIX, a idéia da ramificação das línguas como galhos em uma árvore fez nascer a noção de que os traços lingüísticos individuais eram difundidos através do espaço social e formavam isoglossas que raramente coincidiam. Há, como se pode perceber, duas dimensões distintas nos vários usos de “língua” e “dialetos”. Uma é estrutural, descritiva da língua em si e é preocupação central dos lingüistas; outra é funcional, descritiva de seus usos sociais e é tarefa central dos sociolingüistas. Nesta segunda perspectiva, a “língua” pode ser mais prestigiosa do que o “dialeto”, pois, em razão de suas funções mais amplas, pode ser reverenciada com uma lealdade lingüística de que o “dialeto” não desfruta.

Se usado nesse sentido, “dialeto” pode ser considerado e definido como uma língua não-desenvolvida, que ninguém se deu o trabalho de transformar naquilo que é designado como uma “língua-padrão”, que não tem sido empregada em todas as funções que uma língua pode desempenhar numa sociedade mais ampla do que, por exemplo, a aldeia camponesa. Entretanto, cabe lembrar que todas as línguas de hoje foram não-desenvolvidas algum dia. Haugen sugere que se substitua o termo “dialetos” por “vernáculos”, limitando-se “dialeto” ao conceito lingüístico de “variedade cognata”. Para compreender como um vernáculo – uma língua não desenvolvida – se desenvolve, é necessário relacionar língua e nação.

“Podemos aceitar a idéia de que [a definição de nação] se trata da unidade efetiva da ação política internacional (...). Como unidade política, ela será presumivelmente mais efetiva se for também uma unidade social. Como qualquer unidade, ela minimiza as diferenças internas e maximiza as externas. À identidade pessoal e local do indivíduo ela sobrepõe uma nacional ao identificar o *ego* dele com o de todos os outros dentro da nação e ao separá-lo de todos os outros fora da nação. Numa sociedade que é essencialmente familiar, tribal ou regional, ela estimula uma lealdade para além dos grupos primários, mas desencoraja qualquer lealdade conflitante para com outras nações. O ideal é: coesão interna – distinção externa. Uma vez que o estímulo a essa lealdade requer livre e intensa comunicação dentro da nação, o ideal nacional exige que haja um único código lingüístico por meio do qual tal comunicação possa existir.(...) Os dialetos, por menos que ameacem tornarem-se uma língua, são forças potencialmente disruptivas numa nação unificada: eles apelam para lealdades locais, que podem entrar em conflito com a lealdade nacional” (HAUGEN, 2001 : 105 -106).

Existe uma exigência crucial para uma língua-padrão de que ela seja escrita, ainda que a fala seja básica no aprendizado da língua e que a língua falada seja adquirida por todos os seus usuários antes que possam – se puderem – ler e escrever. A forma da fala é transmitida na infância e, mesmo que os hábitos possam ser modificados, segundo o autor, eles não são abandonados depois, tornando-se virtualmente imutáveis após a puberdade. Mesmo, porém, que a confrontação oral seja de importância visceral em todas as sociedades, numa sociedade complexa, letrada, ela é encoberta e suplantada pelo papel da escrita, afirma Haugen.

Ferguson (1962), ao examinar as línguas-padrão do mundo, propôs classificá-las conforme duas dimensões: seu grau de padronização e sua utilização na escrita. A padronização aplica-se ao desenvolvimento formal da estrutura lingüística de uma língua, ao que Haugen chamará de *codificação*. A utilização de uma língua na escrita aplica-se às funções desta, ao que Haugen denomina *elaboração*. A codificação – variação mínima na forma – e a elaboração – variação máxima na função – são as metas ideais de uma língua-padrão. A área de interação entre forma e função é o domínio do *estilo*. É mister notar, entretanto, que, em todas as épocas, o padrão sempre foi ameaçado pela existência, entre seus falantes, de outras normas, que com ele rivalizam, os assim chamados “dialetos”. Em vez de ser adequado a todos os objetivos a que uma língua pode ser usada, o padrão tende a tornar-se apenas uma das variedades dentro de uma comunidade de fala. Estilos informais e formais, sotaques regionais, jargões de classe ou profissionais são constituintes de uma língua completa, e sua existência não lhe destrói a unidade “desde que eles sejam claramente diversificados em função e mostrem um grau razoável de solidariedade um com o outro” (HAUGEN, 2001 : 112).

Cabe lembrar, ainda, que, caso a comunidade não concorde com a *seleção* de algum tipo de modelo do qual a norma possa ser derivada, nem a codificação nem a elaboração irão adiante. O vernáculo escolhido como norma terá o seu grupo de falantes favorecido, prestigiado. A língua-padrão, se não quiser arriscar-se a ser descartada como morta, precisa de *aceitação*, finalmente, de um corpo de usuários, mesmo que pequeno.

Conforme a tese laboviana (cf. LABOV : 1972 a,b) , a importância atribuída a uma língua tem pouca relação com seu valor como instrumento de pensamento ou persuasão; é essencialmente simbólica, uma questão em que o prestígio – ou a falta dele

– se vincula a formas ou variedades específicas de língua em consequência da identificação do *status* social de seus usuários.

Antes de qualquer tentativa de definir a “norma”, a consideração lexicológica desvenda por trás do termo dois conceitos: um referente à observação, correspondente a uma situação objetiva e estatística; outro que diz respeito à elaboração de um sistema de valores, correspondente a um feixe de intenções subjetivas. Rey (2001) afirma que a mesma palavra, utilizada sem precaução, corresponde simultaneamente à idéia de média, de frequência, de tendência geralmente e habitualmente realizada, e à de conformidade a uma regra, de juízo de valor.

No que concerne à linguagem, a construção ideológica da norma repousa por inteiro no conceito habilmente manipulado de “uso”, que está inteiramente formado antes que o de sistema seja aprendido. Por analogia, toma-se o uso dos grandes escritores.

“O discurso avaliativo-prescritivo da classe dominante se abriga por trás da constatação de uma lei abstrata. A regra da *ratio*, que os gramáticos se empenhavam em descobrir por trás dos usos, é assimilada a uma pseudocoerção da norma social (o uso geral) e recobre de fato uma intenção unificadora e constrangedora. A atitude hipócrita do poder quando se abriga por trás da ‘vontade de todos’, vontade que ele suscita, planifica e interpreta, é um dado permanente na política. A mesma atitude se observa entre os puristas, quando pretendem encarnar a vontade de uma instância social (como a ‘indole do idioma’) na qual se encontra o ‘bon usage’, e se saúdam como os bons falantes” (REY, 2001 : 119-120).

Alguns lingüistas, entretanto, analisando o problema colocado pela articulação das estruturas abstratas da língua e dos produtos infinitamente variados que elas autorizam, reintroduziram um conceito que denotaram pelo termo *norma*. Tomada como forma pura, a língua é definida independentemente de sua realização social e de sua manifestação material. Em oposição a isso, ela pode ser tomada como um conjunto de hábitos, definidos pelas manifestações observadas, sendo, então, um “uso”.

Expostas as concepções lingüísticas e objetivas da norma, pode-se, então, observar o sentido autoritário, prescritivo desse termo. A única fonte concebível da

norma autoritária é a norma social e suas variações nas realizações concretas. Esta se constitui e modifica o uso real tomando elementos de empréstimo à norma objetiva. Segundo Rey, “para o falante-ouvinte em seu grupo social, a língua não é sequer concebida como um código de comunicação: ela é antes de tudo uma ‘norma’ imperativa, um ‘uso estabelecido’ pela sociedade e que convém seguir. A noção de uso corresponde à consciência da socialidade e dá acesso à apreensão intuitiva do processo comunicativo, notadamente pela percepção dos desvios” (REY, 2001 : 125). A pluralidade dos usos de uma mesma língua tem origem na dificuldade parcial de compreensão, que sugere a idéia de código. Da norma objetiva é fundamental se voltar para a pluralidade das subnormas, domínio da Sociolingüística.

Uma língua, por definição, corresponde a um só sistema, a uma gramática. Caso se opte por fazer a descrição de dois dialetos de uma língua como duas variedades dessa língua, e não como duas línguas, será preciso fazer essas duas variantes dependerem de um único sistema. Deverão ser considerados como fatos da norma todas as diferenças fonológicas, morfossintáticas e lexicais, independentes dos usos individuais. Ao sistema caberão apenas as oposições funcionais realizadas nos dois usos. Assim, por exemplo, *O homem de quem falei*, ou *O homem que eu falei*, ou *O homem que eu falei dele* são sentenças que devem pertencer ao sistema da língua, ou, do contrário, essas sentenças não seriam aceitáveis pelos falantes nativos, cujas gramáticas não as produziriam. Deve-se considerar que um operário, um agricultor ou um comerciante são tão nativos quanto um professor, por exemplo, e merecem de igual forma contribuir para a constituição do “falante ideal”. Somente a primeira das sentenças, entretanto, é aceita pela norma prescritiva. Mas essa norma prescritiva poderia perfeitamente ser diferente sem prejuízo para o sistema.

Trabalhos que conectam a descrição e a análise objetivas das variantes à situação social dos falantes nos quais elas são observadas e aos critérios de avaliação – juízos metalingüísticos – , como é o caso dos exemplares trabalhos de Labov (1972 a,b) são essenciais, pois permitem articular o estudo das normas subjetivas com o da norma avaliativa e prescritiva, conectando o normal ao normativo. Labov nota que a lingüística descritiva e funcionalista restringiu muito o trabalho do lingüista, impedindo-o de considerar fatores extralingüísticos na explicação das mudanças lingüísticas e julgando inacessíveis as atitudes dos falantes para com os usos de sua língua. Mas foi justamente a utilização desses fatores que permitiu a Labov corroborar a hipótese de uma avaliação social coerente. Os resultados de seu trabalho permitiram assegurar que a comunidade lingüística em seu conjunto é unificada por um conjunto comum de normas referentes a traços lingüísticos de maior ou menor prestígio.

No plano da linguagem, uma tendência à unificação da norma subjetiva é criada pela pressão social unificadora, manifesta, em outros planos, pela tendência à hierarquização e pelo estabelecimento de uma ideologia dominante. Sem essa unicidade, não se poderia recorrer à noção de “erro”, visando à exclusão de certos traços de uso observados, que não são traços não pertencentes ao sistema, mas traços pertencentes a uma norma objetiva descartada pela norma prescritiva.

Com vistas a informar o falante de seus julgamentos e de suas decisões, a norma prescritiva sustenta um tipo de discurso regulado pela essência de seu objeto: avaliação crítica e eventual condenação dos demais discursos e estabelecimento de um juízo de valor hierarquizado dos usos e, por meio deles, também de seus usuários. Trata-se de um discurso de juízo imperativo ao enumerar regras e exceções, além de listas de unidades que se apresentam aos pares – *em vez de, ao invés de*, por exemplo – ou de unidades a serem proscritas – novos empréstimos, por exemplo. Nesse domínio, cabe à

Sociolinguística a análise do discurso avaliativo, seja ele purista ou não. Rey (2001) afirma que é possível observar que o discurso prescritivo confesso, do tipo imperativo – não diga X, diga Y – vem sofrendo transformações e sendo apresentado de forma didática, aparentemente neutra, ou de forma polêmica, freqüentemente irônica e brincalhona²⁵.

Mas o que vem a ser o discurso purista? Ele pode ser definido como aquele que

“qualifica uma atitude normativa permanente que repousa num modelo unitário e fortemente seletivo da língua e não tolera nenhum desvio em relação a esse modelo predefinido, quaisquer que sejam as condições objetivas da vida linguística da comunidade. A norma purista deve ser única e permanente, já que ela serve para avaliar discursos emitidos durante um longo período de tempo; ela é, de fato, pouco coerente, pois mistura critérios estéticos, ‘lógicos’, ‘históricos’ e ‘analógicos’. Para o purista, toda transgressão do modelo constitui um perigo para o sistema mesmo da língua, confundido com o uso, ele mesmo confundido com o discurso. (...) O purista não se deixa impressionar, portanto, pelo caráter social do discurso, não aceita as variantes combinatórias da norma objetiva, recusa dobrar-se à pressão estatística do uso.” (REY, 2001 : 138).

A recusa da mudança histórica é uma das condições do purismo e esta encobre a recusa da evolução social. Dá-se, assim, a indignação diante de uma onda de empréstimos, por exemplo, que é justificada pelo temor da desestruturação da língua. Há que se considerar, porém, que, se algumas línguas estão efetivamente ameaçadas, são línguas que ninguém defendia, como tantas línguas indígenas de falantes poucos numerosos, por exemplo, mas em favor de sua preservação nenhum purista levantou a voz.

Cabe anotar, entretanto, que condenar o prescritivismo normativo não equivale a desconsiderar toda norma, já que nenhuma sociedade pode abrir mão dela, mas sim de “fiscalizar sua construção com a análise científica, e compreender a atividade normativa, isto é, modificá-la, como um setor da prática social menos inocente do que parece” (REY, 2001 : 144).

²⁵ É perceptível essa tendência no discurso de Pasquale Cipro Neto.

Aléong (2001:155) afirma que uma das grandes contribuições da sociolinguística nesse sentido é a proposição de modelos estatísticos adequados que permitem medir, a partir de uma amostragem de população dada, as frequências de ocorrência de um elemento ou de uma regra, considerando como regra variável aquela cujo uso não é obrigatório. Pode-se, segundo ele, distinguir dois tipos de dinâmica linguística: o primeiro seria aquele cuja origem reside na mutação individual no curso do processo de reprodução da língua, ou seja, no curso do processo de sua transmissão a uma nova geração de falantes – dinâmica interna; e o segundo seria aquele que é resultado do contato linguístico entre línguas – dinâmica externa.

Numa visão de língua tomada como um conjunto de regras das quais algumas são variáveis, a noção de erro linguístico só tem cabimento diante de fenômenos marginais ou prejudiciais à inteligibilidade da comunicação.

“A partir do momento em que um uso, ou melhor, uma regra ultrapassa o plano individual e conhece uma frequência de emprego para além de um nível determinável, trata-se já de uma regra a ser inscrita no repertório linguístico da comunidade. O erro, portanto, não é absoluto mas, sim, relativo ao meio ou ao grupo social de referência. Segundo nossa definição, o erro é essencialmente um uso que, num dado momento, vem se opor a um outro uso até então dominante” (ALÉONG, 2001:155).

Para esse autor, há três princípios básicos que norteiam as relações entre linguagem e sociedade. Como primeiro deles, ele salienta o fato de que a língua apresenta certas características que podem funcionar como marcadores do *status* social, como é o caso, por exemplo, dos títulos que exprimem o *status* social ou a profissão. O segundo princípio é o da adequação linguística às coerções situacionais do contexto de interação. Ele observa que, quanto mais fechado é o local ao olhar do público ou dos estranhos, mais livres se sentem os falantes frente às regras de convivência linguística, ao passo que as circunstâncias oficiais ou cerimoniais requerem um comportamento linguístico bem mais monitorado. O terceiro princípio é o do valor funcional do desempenho linguístico como marcador das fronteiras do grupo e, com isso, da

solidariedade social. O trabalho de Blom e Gumperz (1972), analisando os padrões de fala de uma pequena cidade da Noruega, mostra como, nas interações do cotidiano, surgem sutis alternâncias de códigos – do padrão ao dialetal e vice-versa – entre os falantes, que são repletas de significado social. Por meio da língua, entre outros meios simbólicos, a distinção entre os que pertencem e os que não pertencem a um grupo social pode ser estabelecida. “Isso acarreta um duplo fenômeno: por um lado, o código lingüístico utilizado por um grupo tenderá a se unificar no seio do grupo e, por outro lado, esse mesmo código tenderá a se distinguir de outros códigos, seja da sociedade em seu conjunto, seja de outros grupos” (ALÉONG, 2001:158).

Segundo Bagno (2001a:38), o conceito de “norma” dá margem a muitas controvérsias, já que ele é apresentado de formas diferentes por diferentes teóricos. Não bastasse isso, ainda há o fato de os gramáticos tradicionalistas aplicarem esse conceito ao conjunto de regras prescritas pela gramática tradicional. Assevera ele que o que os gramáticos tradicionalistas chamam de “norma culta” é o uso escrito, formal, literário da língua, isto é, um *tipo de norma*.

Britto (2002:13) também compartilha dessa opinião e afirma que, com base em critérios subjetivos, a gramática tradicional define uma norma canônica que funciona como referência de correção para textos escritos e fala de pessoas “cultas”. Como resultado disso, tem-se a confusão entre “norma culta” e “padrão de escrita”, que tem levado muitas pessoas à defesa de que se ensine a norma culta na escola.

O grande problema está em tentar impor a toda e qualquer manifestação lingüística esse tipo de norma. Esse problema é antigo. Remonta, de fato, à origem da gramática²⁶.

²⁶ Ver, sobre a questão, Casevitz e Charpin (2001), que afirmam que tanto a idéia quanto a palavra norma são estranhas à língua e ao pensamento gregos e evidenciam que a grande variedade dos falares e das línguas da Grécia não obscurecia, todavia, o sentimento que os falantes gregos sempre tiveram de uma

Em função do prestígio e da utilização universal do latim, as primeiras gramáticas das línguas vivas foram concebidas baseadas em modelos para a descrição daquela língua. Os países da Europa ocidental, na primeira metade do século XV, têm todos o seu gramático do latim, cuja obra determina o caráter dos primeiros gramáticos da língua materna. Nessa época, consideravam-se as línguas vivas como corrompidas e pouco aptas à regulamentação.

Uma das críticas que se pode fazer à gramática tradicional – doravante GT – é apontar-lhe o caráter eminentemente elitista, à medida que esta descreve apenas a língua escrita literária, deixando de lado tanto a língua escrita não-literária quanto – e principalmente – a língua falada, de que se vai ocupar a Lingüística a partir do século XX. Ora, muitos milhões de pessoas vivem e morrem sem saber escrever, mas sabem falar a sua língua materna e, muitas vezes, até mais de uma língua.

A gramática, da maneira como essa expressão é tradicionalmente compreendida, pode ser definida como “a arte de escrever somente com fins estéticos”, e não haveria nenhum problema quanto a isso, caso ela se circunscrevesse a esses fins. Com o passar do tempo, entretanto, ela deixou de limitar-se à língua escrita literária e passou a ser usada como “um código de leis para medir todo e qualquer uso oral ou escrito da língua” (BAGNO, 2001a:17) . Foi, dessa forma, transformada em instrumento de poder e dominação de uma pequena parcela da sociedade sobre todas as demais. Deriva daí uma série de idéias, de preconceitos sobre o que é ou não “língua” que permanece até hoje, divulgada pelas gramáticas tradicionais e inculcada no senso comum por meio delas e de outros agentes, como a mídia, por exemplo. Observemos como isso se deu e por que se dá, até hoje .

unidade da língua grega, que é apoiado num sentimento de comunidade não só religiosa, mas também a comunidade do patrimônio literário conservada pelo ensino.

O mundo – e o mundo da língua portuguesa – sofreu profundas transformações depois de 1497, quando Vasco da Gama descobriu o caminho marítimo para as Índias, dando arrancada à formação do vasto império colonial português. Até essa época, na maioria dos países europeus – em Portugal, inclusive – a única língua digna de estudo nas poucas escolas, universidades e nos seminários era o latim. As obras científicas, teológicas e filosóficas eram escritas nessa língua. Embora houvesse obras produzidas nas línguas nacionais dos países europeus, essas eram escassas.

Em 1492 dá-se o surgimento e a afirmação dos Estados nacionais europeus, que substituem a antiga ordem feudal – com poder e território fragmentados – pela organização em torno de um poder central forte. Com o fechamento de Constantinopla ao acesso europeu, coube aos portugueses descobrir novos caminhos não só para o Oriente conhecido, mas para a ampliação dos horizontes da humanidade. Foi-se estabelecendo, na mentalidade da elite cultural da época, uma correspondência entre o poder de conquista dos portugueses e o poder de sua língua. Cabe observar, porém, que a língua dos conquistadores – navegadores e marinheiros – não era a latina, mas a língua de seu país e foi com ela que expandiram as fronteiras da religião, da ciência e da filosofia de seu tempo. Foi assim que, a partir desse período, o Renascimento, começou-se a valorizar as línguas nacionais. Essa relação entre os descobrimentos e a gramática fica explícita se considerarmos que, no ano em que Colombo descobre a América, também é publicada a primeira gramática de língua espanhola, cujo autor, Antonio de Nebrija, afirma que “a língua sempre foi companheira do império”, assumindo claramente o elo entre gramática e conquista colonial. Para ele, é objetivo da gramática normativa fazer com que a língua permaneça num mesmo estado e dure por todo o tempo futuro, assim como é objetivo do gramático preservar o uso da língua de ser corrompido pela ignorância, o que poderia ser alcançado na observância ao uso que os

sábios faziam dela. Mesmo depois de os grandes impérios coloniais terem sucumbido e mesmo depois de a Lingüística ter comprovado que as línguas mudam, que não se mantêm num mesmo estado nem duram por todo o tempo futuro, observa-se, ainda que muitas vezes diluída, que essa ideologia imperialista associada à gramática normativa se manifesta até hoje na atitude prescritivista e purista dos que se proclamam “defensores” da língua.

Também é possível estabelecer uma relação entre gramática e império no caso do Brasil. Basta apontarmos a obra de João de Barros, que escreveu uma gramática em 1540 e é autor de vasta obra sobre a expansão marítima portuguesa, sendo considerado um clássico da língua. Ele foi o primeiro donatário de uma capitania hereditária, a de Pernambuco.

O objetivo do trabalho dos gramáticos renascentistas era, pois, o de criar um modelo de língua que funcionasse como mais um instrumento de dominação sobre as terras e povos conquistados. Cabe ressaltar, no entanto, que as línguas nacionais européias apresentavam diferentes variedades²⁷, o que, em vez de ser entendido como uma riqueza, foi visto como algo prejudicial à unidade do império. Dessa forma, o trabalho de elaboração das gramáticas passou a exigir uma *seleção*, ou seja, foram escolhidas apenas algumas regras, as que mais se aproximavam do latim clássico, cuja gramática serviu de molde para a confecção das obras gramaticais da época. É, portanto, dessa fase – século XVI – a elaboração do que hoje chamamos *norma-padrão clássica* da língua portuguesa. Esse processo de *seleção* de regras gramaticais e de criação de um *modelo* de língua significou um corte, uma interrupção artificial no fluxo natural da língua. Essa seleção caracteriza a norma-padrão: seleção feita num determinado lugar e numa determinada época, para uso restrito de um determinado grupo de

²⁷ Chama-se de *variedade* o conjunto de traços identificáveis e característicos de um determinado modo de falar a língua.

falantes/escreventes. Essa escolha foi historicamente determinada e envolvia a necessidade de padronização e o único padrão gramatical já disponível, o do latim.

Afirma Bagno:

“(…) usada, porém, como instrumento de colonização, de dominação, de controle, de imposição de um poder imperial, essa norma-padrão passou a ser identificada como a língua portuguesa, quando, de fato, é só uma parte pequena dela, uma das inúmeras combinações de regras permitidas pelo sistema da língua. Assim, todo o grande fluxo da língua, suas águas correntes, o rio caudaloso e vivo que corre há mais de mil anos, foi deixado de lado e, pior, foi considerado ‘caótico’, ‘confuso’, ‘sem regras’, ‘ilógico’, ‘feio’, ‘errado’, ‘pobre’. Essa é uma interessante inversão ideológica dos fenômenos históricos, já que a língua viva é muito mais rica de possibilidades do que a norma-padrão, que se estagnou no tempo e no espaço” (BAGNO, 2001a:49).

A segunda crítica que se pode fazer à GT é que ela apresenta grande quantidade de problemas internos, com regras, definições e conceitos “incoerentes, paradoxais, confusos e até contraditórios”, conforme Bagno (2001a:18). A raiz de tal confusão reside, como já foi demonstrado, no fato de que os gramáticos da língua portuguesa, na época renascentista, tentaram descrever o português valendo-se não de estudos empíricos sobre o uso e o funcionamento do português, mas utilizando as definições e os conceitos aplicados, na Antigüidade Clássica, ao grego e ao latim. E tal atitude anticientífica prevalece, em certa medida, até nossos dias no Brasil: “nossas gramáticas normativas tentam analisar o *português do Brasil* com o mesmo aparato teórico-descritivo usado para analisar o *português de Portugal*, sem se dar conta de que a língua falada aqui já apresenta muitas e profundas diferenças em relação à língua de lá, o que exige a elaboração de outra gramática, a *gramática do português brasileiro*” (BAGNO, 2001a:19).

Nos estudos de Pagotto, de 1998, esse autor compara os textos constitucionais de 1824 e 1891 e conclui que a norma escrita mudou significativamente não no sentido de seu abasileiramento, mas na busca de uma identificação com o padrão lusitano que se firmara com o Romantismo, o que se poderia considerar paradoxal, já que o Brasil se tornara independente politicamente e, no processo de construção de sua identidade

nacional, se poderia imaginar que viesse a ressaltar características diferenciadoras. Afirma Faraco (2002c) que esse paradoxo é, entretanto, apenas aparente, pois a lusitanização progressiva da norma escrita coaduna-se com o projeto de europeização e branqueamento da elite brasileira da época, que significava, em outras palavras, buscar distanciar-se da população etnicamente mista e da de ascendência africana. A idéia era sermos politicamente emancipados sem deixarmos de ser europeus. Para tanto, a elite de cá cultuava aquilo que, em sua opinião, representava traços de superioridade cultural, de índice de civilização.

No que concerne à língua, tal opção não era nada fácil de se realizar, porque as contradições em que vivíamos eram evidentes. Havia as diferenças entre o português do Brasil e o de Portugal e, ainda, havia internamente as diferenças entre o português da elite e o português do “vulgo”. Vão-se, aos poucos, constituindo dois distintos grupos: o primeiro, purista e conservador; o segundo, defensor do abasileiramento, isto é, da absorção de características próprias de falar a língua. Para os primeiros, as contradições que envolviam a questão da língua se resolviam pelo argumento da unidade: há uma só língua e cumpre-se preservar sua pureza. Assim, o português do Brasil deveria, ao tomar como modelo os escritores de Portugal, aproximar-se do de lá. Joaquim Nabuco, em discurso proferido na Academia Brasileira de Letras, em 1897, já sustentava serem os portugueses os guardiões do idioma. O discurso conservador de Nabuco não se origina do nada; vem-se delineando nas décadas que o precederam, através do importante papel que desempenharam as acusações de incorreção lingüística que intelectuais portugueses fizeram a autores brasileiros. Elas contribuíram decisivamente para que se identificasse diferença com “erro”, para popularizar uma matriz discursiva que desmerece a relação entre os brasileiros e a língua e para revigorar a prática de rastrear e catalogar erros. O sucesso dos consultórios gramaticais da imprensa, a estréia

de Pasquale Cipro Neto no *Fantástico* atestam a atualidade tanto daquela matriz discursiva quanto a desta prática. A linha condutora desses consultórios gramaticais e a do programa televisivo se alavancam exatamente na imagem construída no século XIX e reproduzida acriticamente por boa parte da população nacional escolarizada: nós, brasileiros, não sabemos português e delegamos a um “Pai” gramatical a tarefa de detectar e corrigir nossos erros, com base em um modelo gramatical “anacrônico artificial e arbitrário, igualmente fixado no século XIX” (FARACO, 2002c:4).

O segundo grupo, defensor do abasileiramento, do qual faziam parte José de Alencar e Gonçalves Dias, tipificava-se por um discurso mais nacionalista, caracterizado por um certo entusiasmo pela causa e pelas coisas nacionais. Tomava o léxico como fator primordial de enriquecimento da língua – Alencar vai também abordar a sintaxe – e propunham sua utilização na literatura produzida no Brasil. Argumentavam que a transformação do português era inevitável assim como o é a de qualquer língua, que era uma necessidade do artista o abasileiramento e que isso facilitaria a recepção da literatura pelo povo.

Essa argumentação favorável ao dialeto ou ao estilo brasileiro, contudo, não esgotava a questão, que, afinal, não se resumia ao assemelhar-se ou não o português do Brasil ao de Portugal, posto que ainda havia as diferenças internas entre o português da elite e o português popular a considerar. E aí o problema se punha como mais complicado: como aceitar o caráter inevitável e legítimo da transformação da língua e o uso como critério e, simultaneamente, excluir o português das camadas populares de qualquer legitimação? Assim, mesmo a argumentação dos francos defensores do abasileiramento era pontuada por ressalvas, por concessões aos conservadores. Se, por um lado, eles advogavam a construção de uma nova norma escrita abasileirada, por outro recusavam-se a legitimar o português popular. Reconheciam, dessa forma, a

estratificação sociolingüística do português brasileiro, mas impunham limites às suas próprias concepções de mudança e riqueza. Tal raciocínio revela uma compreensão clara do processo normativo, que ocorre exatamente através da seleção de formas, processo pelo qual umas são privilegiadas ao passo que outras são sumariamente excluídas.

Surgem, diante desses conflitos, diferentes atitudes políticas, que vão do radical conservadorismo – que tem a intenção de estancar o movimento e, geralmente, não dá conta apenas de questões lingüísticas como tais, mas envolve-se com outras questões políticas, que nela estão imbricadas – até o conservadorismo mais flexível – que busca tornar compatível o cultivo de um padrão e o reconhecimento do caráter inexorável das mudanças, o que também se expande ao extralingüístico. Estabelecer o início e o fim, enfim, os limites da norma padrão não é tarefa das mais fáceis. Talvez, segundo Faraco, seja impossível “para uma língua das dimensões geográficas, sociais e culturais do português, face à imensa variabilidade de formas admissíveis como padrão e à mutabilidade permanente das estruturas lingüísticas” (FARACO, 2002c).

Desde 1870, o discurso conservador veio se delineando com mais clareza e foi se consolidando e difundindo. É a partir dos anos 60 que vão ocorrer as grandes polêmicas a respeito da correção da escrita dos escritores brasileiros, envolvendo, sobretudo, Alencar. São essas polêmicas que vão dar subsídios aos conservadores e desequilibrar o debate a seu favor. Em 1871 é criada, no Colégio Pedro II, a disciplina de Língua Portuguesa, que veio a substituir a de Retórica Nacional. Cabe observar que o Colégio Pedro II tinha por objetivo ser a instituição de referência a todo o ensino médio no país e buscava alcançar tal objetivo de diversas formas. No que concerne à Língua Portuguesa, era competência dessa escola definir os Programas de Português, com todos os tópicos que deveriam ser tratados no ensino e avaliados nos exames. Nossa tradição

escolar assumiu tais programas como verdadeiras normas para o ensino de língua e, ainda hoje, eles se repetem quer seja em documentos curriculares oficiais, quer seja na ideologia da escola e, conseqüentemente, na organização de livros didáticos²⁸.

Obviamente, esses programas refletem-se, também, nos programas de ingresso em diferentes escolas públicas e no ensino superior, e segundo Faraco, desde a criação do DASP²⁹, na década de 1930, nos programas de concursos para ingresso no serviço público. Foi-se, paulatinamente, estabelecendo o que podemos chamar de círculo vicioso: os concursos justificam sua base programática pelos programas das escolas; e estas justificam seus programas com base na exigência daqueles. Um outro aspecto relevante da ação institucional do Colégio Pedro II foi a produção de gramáticas por seus catedráticos. Para o senso comum, essas gramáticas definiam o que seria a “boa linguagem”, e esse modelo vem sendo repetido até os dias atuais por nossas gramáticas.

Todo esse quadro colaborou bastante não só para a edificação das diretrizes de ensino, mas também para a proliferação e consolidação da atitude normativista, que combinava purismo com a síndrome do erro.

Conforme Pagotto (2001), o movimento modernista de 22 não só em seu discurso metalingüístico, mas principalmente em sua própria prática lingüística vai tentar romper com a tradição estabelecida. O autor apresenta um ponto de vista interessante, contrário ao que normalmente se afirma acerca da contribuição modernista. Para ele, o modernismo acabou por reforçar o conjunto de formas estabelecido, posto que o gesto básico de busca da oralidade e da gramática do português do Brasil se deu através da paródia.

²⁸ O “Programa de Português para os Exames Preparatórios” foi organizado em 1887 por Fausto Barreto, professor do Colégio Pedro II, por solicitação do Diretor Geral da Instrução Pública. Os exames preparatórios eram uma condição para o ingresso nas universidades.

²⁹DASP : Departamento de Administração do Serviço Público. Criado pelo presidente Getúlio Vargas, teve um papel fundamental na modernização da máquina administrativa do Estado brasileiro. Organizou as carreiras e os concursos de ingresso no serviço público. Foi, depois de décadas, transformado em

“Se tomarmos a poesia do período, em quase todos os momentos em que aparece o português popular, ele aparece marcado, extraíndo-se efeito estilístico dessa marca, e não de outros usos referenciais das palavras. É mais ou menos o gesto dos que tentam colocar a cultura popular como objeto de conhecimento e prazer estético: ‘É bonito, apesar de ser popular’. (...) a paródia é a única via de escape possível para a expressão do migrante, que é, de saída, um sem lugar. Este sem lugar só encontra expressão por meio da paródia, porque a língua propriamente dita está interdita para dizer” (PAGOTTO, 2001: 55).

Como consequência disso, tem-se que, até hoje, excetuando-se Guimarães Rosa, nenhum outro escritor aceito pelo cânone da literatura brasileira escreve em prosa usando seriamente o português do Brasil³⁰. Assim, longe de romper com o pré-construído da língua, o modernismo alia-se a ele, apresentando o português brasileiro como um conjunto de formas que é diferente, mas não é tomado a sério. Os escritores posteriores ao movimento de 22, principalmente os romancistas, logo se voltam aos modelos anteriores.

O momento mais significativo de lusitanização da norma, porém, serão os anos 80, década em que, com a multiplicação das gramáticas, se torna intenso o processo de gramatização brasileira do português e se faz um esforço para definir as “estruturas corretas” da língua. O século XIX se fecha com a criação da Academia Brasileira de Letras, instrumento vital ao discurso conservador, ainda que, muitas vezes, flexível, como se pode observar, por exemplo, nos discursos de Machado de Assis sobre a língua. Nesses discursos, por um lado, ele reivindicava a “pureza do idioma”, que dizia não encontrar em muitos de nossos livros, e criticava a excessiva influência da língua francesa. Por outro, reconhecia o caráter mutante das línguas e criticava, dessa vez, os que queriam que a nossa parasse “no século de quinhentos” e não admitiam o enriquecimento oriundo da transplantação do português para a América. Também

Ministério da Administração e, depois, ao fim do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso, foi aglutinado ao Ministério do Planejamento.

Machado, porém, demonstra preocupação com a chamada “questão dos limites do idioma”, atribuindo ao escritor o papel de depurar a língua do povo, fixando a norma. Ele resgata, assim, a perspectiva de Alencar, mas nenhum dos dois aponta, efetivamente, para a solução desse problema. E Machado também retoma Alencar quando, no discurso de encerramento de atividades da Academia em 1897, propõe a necessidade do estudo empírico, desta feita atribuindo a tarefa à Academia.

O diferencial do discurso de Machado frente aos normativistas que, como Olavo Bilac, trabalhavam no sentido da imposição de um modelo rígido de língua pode ser facilmente percebido em sua frase: “guardar não é impor; nenhum de vós tem para si que a Academia decrete fórmulas”. Essa postura, entretanto, não conseguiu até hoje derrotar, no plano ideológico, a perspectiva purista e normativista, o que se pode evidenciar, por exemplo, quando se observa a visão de língua que a comunidade lingüística brasileira assegura subjazer ao projeto de lei n.º 1676/1999, de autoria do deputado federal Aldo Rebelo, que “dispõe sobre a promoção, a proteção, a defesa e o uso da língua portuguesa” (REBELO, 1999)³¹.

Pretender cobrar, atualmente, que se observem os mesmos padrões do passado significa querer, também, que se mantenham idéias do passado, estruturas sociais do passado. A língua foi, da mesma forma que a pátria, a lei e a fé, elevada à categoria de entidade sacrossanta, devendo, por isso, ser defendida de ataques de povos germânicos, conservada em sua “pureza” como um patrimônio que não pode ser “arruinado” nem “corrompido”. Foi-se, então, estabelecendo, ao longo do tempo, a idéia de que “saber gramática” era tanto um “dever cívico” quanto um “valor moral”. Implantou-se uma equivalência entre o “saber expressar-se bem” e o caráter, a idoneidade e o civismo de

³⁰ Cabe observar que, na poesia – de Drumond, de João Cabral, de Adélia Prado, só para citar alguns exemplos – não funciona bem assim...

³¹ Convém observar que o texto do projeto original sofreu alterações no Senado em função da intervenção de lingüistas.

uma pessoa, o que se pode facilmente depreender da frase de Rui Barbosa - “ O primeiro dever do cidadão é falar bem a língua materna, e não pregar-lhe remendos” e da frase de Napoleão Mendes de Almeida – “A língua é a mais viva expressão da nacionalidade. Saber escrever a própria língua faz parte dos deveres cívicos”.

Faraco (2001b) afirma que o senso de nacionalidade identificado com um Estado-nação e as lealdades daí decorrentes envolvem múltiplos fatores. Segundo ele, é um equívoco crer que seja preciso homogeneidade ou homogeneização para que haja senso de nacionalidade, pois, para um Estado-nação existir e consolidar sua soberania, ele não precisa ser homogêneo, já que a regra, em toda parte, é a heterogeneidade étnica, cultural e lingüística. A diversidade deve ser encarada como um bem, para ser fator de riqueza e de força, e não representa risco à unidade do Estado-nação. Adverte que a complexidade do senso de nacionalidade não pode ser descrita apenas por uma língua e que o fato de haver mais de seis mil línguas no mundo e apenas 225 Estados já é por si só suficiente para comprometer a relação que muitos tentam estabelecer entre língua e Estado-nação. O lingüista menciona Eric Hobsbawn, em *Nações e nacionalismo desde 1780*, para mostrar como esse discurso se estrutura a partir de uma distorção que faz prevalecer um certo significado simbólico de uma língua sobre seu uso real e assegura que, para que esse discurso funcione, torna-se imprescindível que se opere com a chamada ficção da homogeneidade. Essa ideologia que busca coincidência entre língua/povo/Estado-nação foi concebida por intelectuais alemães do século XIX no processo de unificação política que resultou na Alemanha.

“Para se sustentar, esse discurso místico-platônico precisa:

- esconder o fato de que a sociedade é multilíngüe (quando esse discurso assume o poder, surgem então a censura e a repressão do uso público de línguas);
- desqualificar a variação lingüística da língua-símbolo (quando fazemos, por exemplo, quando classificamos como erro certas variedades³² lingüísticas);

³² O autor aqui certamente quis dizer “variantes”, e não “variedades”.

- esconder o fato que a variação lingüística é fator poderoso de exclusão social, o que torna bastante problemático o discurso de que a língua X é fator de integração nacional. Como pode integrar, se exclui? Como enfrentar essa tradição?

É esse discurso que se sustenta nessa representação platônica, idealizada de língua que motiva movimentos de purismo e de purificação lingüística (quando, todos sabemos, nenhuma língua é pura, nem pode ou deve ser purificada). Como decorrência, o discurso nacionalista (aquele que considera que tudo o que é ‘nosso’ é inquestionavelmente bom; e que se apresenta como o único comprometido com o senso de nacionalidade) é defensor do purismo e da purificação lingüística” (FARACO, 2001b: 4).

Outra crítica que é possível tecer é que a gramática – uma teoria sobre a língua – limita-se historicamente ao nível da frase, não conseguindo alcançar, assim, muitas questões relativas à linguagem. A tônica dos estudos da linguagem e da prática pedagógica sempre foi a confusão entre prescritivismo e descritivismo, o que só foi questionado após o surgimento da Lingüística moderna, mas, mesmo assim, não de forma a romper com o preconceito lingüístico.

Pode-se perceber, portanto, que a GT não foi constituída sobre bases científicas consistentes. Há que se ressaltar, porém, que ela condensa – ainda que parcialmente, pois só deu conta da língua escrita literária – o trabalho intelectual de várias gerações de estudiosos da linguagem. O fundamental não é descartá-la nem agarrar-se a ela como a algo infalível, mas reconhecer-lhe apenas o papel que desempenhou na esfera específica da língua escrita literária e fazer-lhe as críticas cabíveis. Só assim os estudos gramaticais poderão seguir seu curso dentro de uma perspectiva científica.

O conjunto de fatores mencionados nos parágrafos anteriores corrobora para sustentar a tese de que o ensino de gramática e da norma culta devem permanecer na escola regular em razão de contribuírem para minimizar o estigma social do indivíduo escolarizado – posto que este, quando necessário, passaria a falar uma variedade lingüística de prestígio – facilitando-lhe o ingresso, a permanência e a ascensão no mercado de trabalho. Essa linha de pensamento sustenta, ainda, que o ensino sistemático da gramática possibilitaria ao indivíduo um domínio maior das estruturas lingüísticas e

uma também maior capacidade de raciocínio. Por fim, o ensino da norma culta encontraria justificativa na proporção em que asseguraria uma unidade superior da língua nacional. Essa tese, bem como a anteriormente mencionada confusão conceptual entre “norma culta” e “língua padrão”, encontra-se amplamente difundida nos primeiros capítulos de boa parte das gramáticas tradicionais veiculadas no Brasil, como atestam os exemplos abaixo:

“O português empregado pelas pessoas que têm acesso à escola e aos meios de instrução difere do português empregado pelas pessoas privadas de escolaridade. Algumas classes sociais, assim, dominam uma forma de língua que goza de prestígio, enquanto outras são vítimas de preconceito por empregarem formas menos prestigiadas. Cria-se, dessa forma, uma modalidade de língua – a *norma culta* –, que deve ser adquirida durante a vida escolar e cujo domínio é solicitado como forma de ascensão profissional e social. O idioma é, portanto, um instrumento de dominação e discriminação social” (PASQUALE & ULISSES, 1997: 13).

“Existem basicamente duas modalidades de língua, ou seja, duas línguas funcionais:

1) a *língua funcional de modalidade culta, língua culta* ou *língua-padrão*, que compreende a língua literária, tem por base a norma culta, forma lingüística utilizada pelo segmento mais culto e influente de uma sociedade. Constitui, em suma, a língua utilizada pelos veículos de comunicação de massa(...), cuja função é a de serem aliados da escola, prestando serviço à sociedade, colaborando na educação, e não justamente o contrário:

2) a *língua funcional de modalidade popular* ou *língua cotidiana*, que apresenta gradações as mais diversas, tem o seu limite na gíria e no calão.

A norma culta, forma lingüística que todo povo civilizado possui, é a que assegura a unidade da língua nacional. É justamente em nome dessa unidade, tão importante do ponto de vista político-cultural, que é ensinada nas escolas e difundida nas gramáticas.

(...) Não basta conhecer apenas uma modalidade de língua; urge conhecer a língua popular, captando-lhe a espontaneidade, expressividade e enorme criatividade, para *viver*; urge conhecer a língua culta para *conviver*.

Podemos, agora, definir a gramática: é o estudo das normas da língua culta” (SACCONI, 1994 : 8) .

Vamos dirimir essa confusão por partes, precisando cada conceito.

Para os lingüistas, segundo Bagno (2001: 39), “*norma culta* é o conjunto de usos lingüísticos dos *falantes cultos* de um país, de uma região ou de uma cidade”. Por *falantes cultos*, a Sociolingüística entende todos aqueles que têm grau de escolaridade superior completa, tenham sido nascidos e criados em zona urbana. Assim, conclui-se que há, para os estudiosos da língua falada no Brasil, dois critérios que embasam o

empreendimento de pesquisas: educação superior e ambiente urbano. Ao contrário da *língua padrão*, a *norma culta* é uma língua que existe e pode ser coletada empiricamente, analisada, estudada, descrita e não coincide necessariamente com a linguagem usada nos textos literários.

Segundo Bagno, *norma-padrão*, como o próprio nome indica, não é uma língua, mas um *modelo* de língua, um *ideal*, um *padrão* de comportamento lingüístico, a ser seguido por quem for falar ou escrever, baseado quase exclusivamente no uso feito pelos grandes escritores. Ela não é falada por ninguém em sua integralidade; é só um conjunto de regras, de preceitos, que servem de modelo.

Observa-se, então, a existência de uma grande distância entre a *norma culta* – língua real, usada pelos falantes cultos – e a *norma padrão* – modelo de língua ideal. Essa distância originou, na sociedade brasileira, uma incomensurável quantidade de mitos, tais como o de que “português é difícil”, ou o de que “o brasileiro não sabe português”. A intensa veiculação de idéias como essas, desses mitos, geram o que Bagno chama de “baixa auto-estima lingüística”, que pode ser traduzida da seguinte maneira: há, entre os brasileiros – e não só entre os analfabetos, mas também entre os considerados *falantes cultos* – a crença disseminada de que eles não sabem se comunicar em situações mais formais porque acreditam que a língua que eles dominam é insuficiente para tais situações. Isso porque se criou, na mentalidade das pessoas em geral, a falsa idéia de que a língua portuguesa é aquele ideal de pureza e perfeição, que só meia dúzia de autores iluminados consegue atingir. Para a gênese e a manutenção de tal concepção, muito vem colaborando a visão distorcida de língua dos gramáticos tradicionais, como vimos nos exemplos acima transcritos.

A inadequação das gramáticas normativas tradicionais viu-se ainda mais acentuada pela Sociolingüística. As GTs adotaram a visão de que a língua é uma coisa

só, um bloco compacto e uniforme, imóvel e imutável. Não especificam a *variedade* de língua portuguesa com que estão trabalhando e buscam impor as mesmas regras e explicações a diferentes falares, a muitas variedades de língua.

Além de reforçar o preconceito lingüístico, a confusão entre norma culta e padrão de escrita vem-se constituindo em empecilho para que se elucide o objeto mesmo do ensino: os discursos de escrita e os saberes por eles transmitidos. Britto afirma:

“Para acessar estes discursos é preciso, muito mais que o domínio de um conjunto de regras de uso, da percepção mesma das macro-relações que neles se estabelecem e do universo referencial em que se inserem. Creio, isto sim, que, em consequência do acesso efetivo aos bens de cultura, o sujeito pode modificar eventualmente seu padrão lingüístico, ajustando-o às condições de discurso imediatas. Isto, no entanto, será apenas uma consequência e não o objetivo do ensino escolar” (BRITTO, 2002 : 14).

Conforme ele, o ensino da gramática como forma promotora do raciocínio e da capacidade crítica só teria sentido caso se desse baseado em situações objetivas de uso da linguagem. Ele não pode limitar-se ao nível da frase. De nada adianta estabelecer um tópico lingüístico e exemplificá-lo circunstancialmente. É preciso “tomar um (ou vários) fato de linguagem e sobre ele realizar uma reflexão que decorra da própria relação que se estabeleceu entre os sujeitos envolvidos no processo pedagógico” (BRITTO, 2002:14).

É, também, evidente que a unidade lingüística nacional não se define nem passa pelo esforço pedagógico, mas por questões de natureza político-social, como vimos no capítulo sobre a política lingüística no Brasil.

O ensino de língua não pode ser confundido com a apresentação formal de uma teoria gramatical. A associação entre norma culta e escrita é não só equivocada como também ideológica. Está a serviço da manutenção dos mitos de que falávamos anteriormente, da manutenção do preconceito lingüístico. Não existe uma modalidade superior dentre as variedades faladas do português. Assim, é absurdo persistir na idéia

de que o papel da escola é ensinar o chamado *português padrão*. Seu papel é, antes de mais nada, assegurar ao indivíduo o acesso à escrita e aos discursos que a partir dela se organizam.

O mundo moderno é constituído pela dispersão, pela fragmentação do conhecimento. O desenvolvimento tecnológico tem como conseqüência a multiplicação das áreas de atuação. A subjetividade não centraliza todo o conhecimento, mas o move. Isso não quer dizer que não haja instâncias unificadoras. Por ser mais dinâmica e plástica, a formação geral e pluralista deve impor-se à especialização, já que qualquer área do conhecimento pressupõe processos gerais de raciocínio e, ainda, já que o indivíduo funciona como organizador da informação dispersa. Ao criar as bases para que o indivíduo possa exercer a crítica do conhecimento, é a formação generalista que tem mais condições de responder às exigências do mundo moderno.

Assim, ao contrário do que acontece nos dias atuais, o papel da escola regular deve ser o de possibilitar o surgimento de sujeitos críticos, habilitados a proceder à investigação, ao descobrimento, à articulação, ao aprendizado, enfim, aptos a, partindo de mundos conhecidos, estabelecer uma relação *sui generis* entre eles. O papel da educação formal regular na sociedade industrial moderna deve ser, pelo menos idealmente, o de assegurar ao aluno constante e progressivo convívio com textos e outros materiais cognitivos que expandam seu universo de referências, proporcionando-lhe familiaridade cada vez mais abrangente com expressões culturais e científicas cada vez mais complexas. É nessa convivência com o saber formal e elaborado e na prática cotidiana de construção de seu próprio conhecimento através do confronto de sua experiência imediata com o conhecimento científico que o estudante pode desenvolver-se intelectual e socialmente, formando juízo e crítica, experimentando a liberdade de pensamento. Convém observar, porém, que a articulação crítica de elementos visando à

construção de conhecimento requer informação. É somente nesse sentido que a escola vai funcionar como centro de informação: como condição objetiva de formação de indivíduos.

Ao desconsiderar tanto a diversidade de interesses quanto seu papel formador, a escola tem funcionado sob outros princípios. Em razão disso, a atual organização escolar é ineficiente e anacrônica mesmo para os segmentos sociais mais favorecidos, que dizer então dos menos privilegiados!

As disciplinas não se relacionam entre si nem se baseiam na realidade social. O que se aprende na escola também não tem relação com a efetiva prática técnico-científica. O programa de ensino é rijo e desconsidera a ação dos envolvidos no processo pedagógico. Professores e alunos vêm assumindo o que se usou chamar “pacto da mediocridade”: o professor finge que ensina, e o aluno, por sua vez, finge que aprende. Para este, as notas – ou conceitos, ou pareceres descritivos, enfim – impõem-se como centro das atenções e regem todo o processo escolar. A escola, não tendo claros os seus objetivos, ancora-se a um sem-número de informações enciclopédicas postas como fundamentais à formação do cidadão, o que é corroborado tanto pelos livros didáticos como pelos exames vestibulares e outros concursos públicos. Afirma Britto:

“Todos sabem que tal prática não responde às necessidades objetivas, mas cada um se justifica como pode para continuar fazendo a mesma coisa: os professores alegam que o programa oficial é tal e qual, que é o conteúdo que se exige em concursos e exames de vestibulares; as editoras garantem que não haveria problema em produzir material didático de mais qualidade e justificam-se pelas preferências do mercado; as universidades, ao elaborarem os exames vestibulares, afirmam seguir rigorosamente o programa de segundo grau” (BRITTO, 2002 : 26,27).

Cria-se, assim, um ciclo vicioso: todos põem a culpa num outro. A despeito da quantidade de recursos aplicados na educação formal e da importância reconhecida dessa educação pelo senso comum, falta à escola atual, sobretudo, uma razão de ser. Alunos interpelam seus professores sobre a utilidade de conteúdos estudados. Professores apegam-se a argumentos como “caí no vestibular”, ou “quando fizerem um

concurso público, vão precisar disso” para justificar o ensino ministrado. A prática escolar está recoberta de procedimentos tão-somente mecânicos e, portanto, desinteressantes. É necessário que assumamos que a mudança passa pelo reconhecimento da subjetividade como núcleo central do ensino.

Dessa forma, se considerarmos que a função da escola não é formar técnicos para atividades específicas, mas cidadãos para o mundo, é imprescindível, ao apresentarmos uma proposta de ensino de língua materna, que abandonemos o ideal enciclopédico e o caráter essencialmente conteudístico que pautam a escola hoje.

A necessidade de se ensinar gramática tem sido posta em xeque por propostas mais atuais do ensino de língua. Embora modernamente muitos insistam que não se pode confundir o ensino da linguagem com o de gramática, por força da tradição, porém, mesmo que de forma imprecisa, a gramática continua sendo o objeto privilegiado do ensino de língua. Para melhor avaliar esse problema, convém que se faça uma análise mais objetiva das representações de gramática. Começemos pelo que dizem os gramáticos.

“Finalmente, *gramática* é a descrição do sistema de uma língua, ou descrição da língua como sistema de meios de expressão.(...)

Essa é a gramática propriamente dita, preocupada em descrever os fatos. Quando ela se preocupa a ditar as *normas* de falar e escrever corretamente, de acordo com os modelos da classe culta, temos a gramática *normativa*.(...)

Portanto, diante da fala dos indivíduos e dos níveis de linguagem, é imprescindível o estudo da gramática para que se mantenha a unidade da língua. A função da escola é, sim, ensinar a Gramática, isto é, o padrão culto da língua, mas ela também deve descrever e analisar os diversos falares, ponderando com mais cuidado o ‘certo’ e o ‘errado’ em língua portuguesa e buscando sempre a melhor comunicação de acordo com as mais variadas situações” (CADORE, 1994:11).

Segundo essa definição, caberia aos gramáticos não apenas a compreensão do funcionamento da língua, mas o estabelecimento de um padrão de correção, cuja finalidade seria garantir a unidade da língua nacional. Mas baseado em que se dá a fixação desse padrão? Quem o elege? Ora, não existe uma neutralidade na gramática! É evidente que os gramáticos expressam os valores de uma comunidade de falantes cuja variedade lingüística, por razões históricas, impôs-se como a mais correta e superior às

demais, em grande medida por ter servido de base para a constituição da modalidade escrita.

A respeito da neutralidade da gramática, Britto afirma que qualquer que seja a representação de gramática, a questão política sempre lhe estará ligada. Para ele, haveria três possibilidades de conceituar gramática, conforme a visão de língua que seja adotada:

1. “Conjunto de regras que devem ser seguidas por aqueles que querem falar e escrever corretamente.
2. Conjunto de regras que um cientista dedicado ao estudo de fatos da língua encontra nos dados que analisa a partir de uma certa teoria e de um certo método.
3. Conjunto de regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar” (BRITTO, 2002:36).

Essa primeira caracterização coincide com a dos gramáticos tradicionais e seria a mais usual numa comunidade de falantes como a nossa. Ela dá conta apenas da variedade supostamente utilizada pelas pessoas cultas e considera as demais como erradas. A segunda concepção corresponde à prática atual dos estudos lingüísticos. É antes descritiva do que prescritiva e também apresenta determinação política, posto que as opções teóricas fazem diferentes recortes no objeto de estudo, o que pressupõe escolhas, e estas são, por sua vez, político-ideológicas. Já a terceira caracterização é senso comum nos estudos lingüísticos e apresenta a idéia chomskiana de que a língua é um fenômeno individual, um sistema representado na mente/cérebro de um determinado indivíduo. Assim, não haveria dois indivíduos que tenham exatamente a mesma língua. A idéia seria caracterizar as faculdades da linguagem geneticamente determinadas. O estabelecimento de qualquer gramática, porém, faz um recorte das possibilidades das construções gramaticais, sendo, portanto, provisório. Já o estabelecimento de uma norma constrói novas possibilidades de ação do sujeito sobre a língua.

A atividade valorativa das formas lingüísticas e a atividade normativa são elementos constitutivos de uma comunidade de falantes, independentemente de seu

letramento, da relação entre seus membros ou da forma de organização econômico-social. Visando garantir a eficiência comunicativa e a identidade dos membros dessa comunidade, o estabelecimento de uma norma faz com que os sujeitos determinem os usos adequados de sua língua para cada diferente situação, façam a escolha e a atribuição de valores a cada forma lingüística, avaliem comportamentos.

Apesar de posteriores à língua, as gramáticas surgiram muito em função do advento da escrita e sempre estiveram vinculadas à prescrição de bem falar. Câmara Jr. (1979) associa o estabelecimento da tradição normativa ao processo de diferenciação de classes sociais e afirma que o surgimento da linguagem se deu com o objetivo de manter inalterada a linguagem *correta* das classes superiores em contato com outras variedades. Segundo o autor, é desse tipo de estudo que derivam as gramáticas.

A distinção entre oralidade e escrita e, em consequência, a percepção de que os paradigmas que orientavam esta se impunham também como avaliadores daquela só foi se dar depois do advento da lingüística moderna, com Saussure, que apontava para o fato de a língua ter uma tradição oral independente da escrita e ser diferentemente fixada. Ele, porém, advertia sobre o perigo de a imagem da fala – a língua escrita – misturar-se à palavra falada e usurpar-lhe o papel. Apontava quatro razões para esse prestígio da escrita:

1. o fato de a imagem gráfica dar a impressão de objeto permanente e sólido;
2. o fato de as impressões visuais serem mais nítidas e mais duradouras que a impressão acústica;
3. o fato de existir uma língua literária, com suas gramáticas e dicionários, e ser esta a língua ensinada na escola;
4. o fato de, em caso de divergência entre fala e escrita, ser esta última a forma preponderante.

Pode-se perceber, assim, nas sociedades de escrita, íntima relação entre tradição escrita, gramática e norma, referendando que uma modalidade lingüística determinada seja a correta e a que sirva de modelo para a produção e a avaliação de enunciados.

“A Gramática normativa estabelece a *norma culta*, ou seja, o padrão lingüístico que socialmente é considerado modelar e é adotado para ensino nas escolas e para a redação de documentos oficiais.

Há línguas que não têm forma escrita, como algumas línguas indígenas brasileiras. Nesses casos, o conhecimento lingüístico é transmitido oralmente. As línguas que têm forma escrita, como é o caso do português, necessitam da Gramática normativa para que se garanta a existência de um padrão lingüístico uniforme no qual se registre a produção cultural. Conhecer a norma culta é, portanto, uma forma de ter acesso a essa produção cultural e à linguagem oficial” (PASQUALE & ULISSES, 1997: 16).

Ao contrário dos gramáticos tradicionais, os lingüistas reconhecem que não se pode atribuir diferentes estatutos lingüísticos a línguas ou variedades, ou seja, nenhuma língua ou variedade lingüística pode ser acusada de ser melhor ou pior que outras. A partir disso, os gramáticos tradicionais foram obrigados a recusar uma tradição gramatical para poderem insistir na defesa da norma culta. Cunha e Cintra, por exemplo, não só reconhecem a existência da variedade, como também admitem que a própria norma não é homogênea, mas vêm com desconfiança a defesa da fala popular e insistem tanto na defesa do padrão lingüístico culto como na defesa da superioridade do falar dos setores cultos. Buscam, assim, articular duas posições: a da tradição gramatical e a da lingüística contemporânea. Afirmam eles, em um capítulo intitulado curiosamente a “a noção de correto”:

“A norma pode variar no seio de uma mesma comunidade lingüística, seja de um ponto de vista diatópico (português de Portugal / português do Brasil), seja de um ponto de vista diastrático (linguagem culta / linguagem média / linguagem popular), seja, finalmente, de um ponto de vista diafásico (linguagem poética / linguagem da prosa)” (CUNHA & CINTRA, 1985 : 7-8).

O problema não reside na assunção da existência das variedades, mas no não reconhecimento de que a cada uma corresponde uma diferente gramática e diferentes níveis de registro. É somente no interior de cada variedade que a noção de correto pode se estabelecer. Além disso, deve-se considerar a situação de interlocução efetiva,

lembrando que um tipo de registro pode ser considerado adequado a uma situação e inadequado a outra. Cunha e Cintra, à página 4, chegam a acusar tal posição de “radicalismo ideológico”, o que contribui para evidenciar que eles ignoram o fato de que a norma escrita se constituiu historicamente relacionada a um grupo social, que, por ter melhores condições de manipulá-la, melhor a domina. Como vimos, o caráter ideológico da gramática está posto em sua própria origem. A escrita e as gramáticas da língua escrita sempre foram instrumentos de organização cultural e de dominação das classes dominantes e, embora nas sociedades industriais modernas, a partir do século XIX, tenhamos um maior acesso da população à escrita, não se tem o fim dos privilégios, já que as próprias funções da escrita foram também redistribuídas.

Fica claro que, para os gramáticos, a língua culta é uma representação ideal de uma variedade lingüística estabelecida racionalmente e que se impõe como padrão oficial de uma comunidade letrada, sendo considerada mais eficiente que as demais variedades. Essa representação de norma, a “gramática do certo e errado” , como a denominou Mattoso Câmara, descola-se de seus autores – quer como indivíduos, quer como classe social – e passa a fazer parte do senso comum, com força de verdade absoluta.

Segundo Britto (2002), quando se refere à norma culta, a maioria das pessoas não tem um objeto claro a sua frente, mas apenas uma *representação* desse objeto. Para ele, pode-se falar não em dois tipos de norma, como querem os gramáticos tradicionais, mas em duas representações de norma culta:

1. a que se manifesta como uma espécie de língua ideal, resulta da prática de determinados gramáticos, está presa à tradição escrita e, por força de determinantes históricos e político-sociais, atua sobre as representações que as pessoas têm do que seja língua e gramática;

2. a que resulta, de fato, da prática social e, assim, corresponde à fala dos segmentos socialmente favorecidos. É uma variedade muito diferente da língua padrão.

Para este autor, caberia, ainda, fazer a distinção entre norma escrita e normas cultas faladas. A primeira seria compreendida como uma convenção social, com regras relativamente explícitas no que concerne à ortografia, concordância nominal e verbal e regência. Dela seriam exemplos os compêndios gramaticais, os dicionários e os recentes manuais de estilo e redação dos principais jornais brasileiros. As segundas seriam variedades de prestígio que apresentam grande variedade dialetal.

Ocorre, no entanto, que a primeira representação de norma acima estipulada é tomada como único padrão de referência e correção lingüística. Mesmo que idealmente possa, em alguns pontos, tomar a gramática da escrita por padrão de correção, a norma culta oral não corresponde à escrita.

Outro equívoco várias vezes cometido pela tradição gramatical é a confusão entre as duas normas cultas com níveis de registro de fala dos segmentos cultos. Embora os níveis de registro – particularmente a distinção entre registro formal e informal – venham sendo bastante produtivos nos estudos lingüísticos, eles não podem ser confundidos com a questão da norma culta ou do idioma nacional. Sempre, seja no se tratar da variedade lingüística socialmente favorecida ou de outras variedades, há de se considerar que elas apresentam diferenças decorrentes das diversas situações discursivas.

Para Bagno, a principal e pior consequência do elitismo e do caráter não-científico da GT foi o surgimento do que ele chamou “a noção folclórica de erro”, segundo a qual tudo que não estivesse de acordo com as regras impostas pelos gramáticos era considerado “errado”, “feio”, “deselegante”. Os estudos lingüísticos, no

entanto, têm revelado que simplesmente *não existe erro em língua*, mas formas de uso da língua *diferentes* das impostas pela tradição gramatical. Tais formas, quando cuidadosamente analisadas, revelam obediência a algum critério perfeitamente sistemático.

As GTs só registram algumas poucas regras escolhidas dentro de um universo variadíssimo de possibilidades. Todas as regras gramaticais que foram excluídas de suas páginas têm, também, sua razão de ser. Havemos de ter sempre presente que, na língua, nada é por acaso. As pessoas não falam “errado”, mas empregam regras gramaticais diferentes. Os supostos *erros* são sempre sistemáticos e se inserem naturalmente em uma determinada variedade de fala. Quando se ouve de um gramático tradicional a expressão “erro comum”, deve-se entender que não se trata de um erro, pois, se fosse erro, não seria comum. Trata-se, simplesmente, do uso de uma regra gramatical que pertence a outra gramática, que não a consagrada pelos gramáticos tradicionais.

Segundo Britto, “*o padrão de correção é acima de tudo, uma representação ideológica do que seja certo*” (2002 : 76). Em relação às diversas variedades e registros lingüísticos, a prática normativa elege certos *pontos salientes* cuja realização estigmatizam o falante. Estes pontos, por sua vez, são decorrentes da condição de classe, grau de escolaridade e origem geográfica dos falantes, passando a haver *certos erros mais errados que outros*. Exemplificando: dizer *chama-me a atenção as facilidades* seria, no que diz respeito à variação de concordância verbo-sujeito, mais aceitável que dizer *nós vai*, que recebe uma avaliação marcadamente negativa. A avaliação das variantes lingüísticas populares reveste-se de um caráter extremamente preconceituoso e altamente estigmatizante. Ela se superpõe à prática normativa, produzindo uma ideologia lingüística.

Aplicando-se a noção de pontos salientes esboçada anteriormente, tem-se que, na prática, o ensino de gramática passa a ser falar e escrever conforme o modelo lingüístico inspirado no padrão dos segmentos socialmente mais favorecidos. Por essa razão, muitos, como vimos na citação de Pasquale e Ulisses, crêem que o ensino da norma culta permita a ascensão na escala social. Essa associação entre língua e norma culta é perversa. A manipulação de discursos produzidos a partir de uma estruturação particular de linguagem e o estabelecimento de determinadas estruturas de referência cultural são um caminho mais seguro do que o domínio de regras segundo a gramática normativa para o acesso ao mundo da escrita, aos bens de cultura.

No Brasil, a disciplina de Língua Portuguesa está presente nos onze anos do currículo escolar até o final do segundo grau. São, em média, seis horas/aula semanais em que, supostamente, os alunos exercitam-se no uso da língua e no reconhecimento de suas estruturas, esforço empreendido na tentativa de fazer com que dominem a língua padrão. O programa escolar constitui-se, simplificadaamente, da apresentação das convenções de representação da escrita – ortografia, pontuação, separação de palavras, período e parágrafo – , da correção do padrão oral conforme os cânones da escrita – redução da variação fonética no âmbito da palavra, substituição de vocábulos e expressões tidas como muito informais e ampliação do universo vocabular, estabelecimento de um padrão mais ou menos fixo de concordância verbal e nominal e de regência verbal e nominal, estabelecimento das flexões corretas do nome – , da apresentação de uma teoria gramatical que legitima a chamada língua padrão como norma.

É este programa que, além de, como vimos, estabelecer uma representação de língua correta, inverte a natureza da linguagem, fazendo com que a escrita passe a ser vista como origem e modelo da linguagem, e não como simbolismo da oralidade. Esse

modelo de ensino funda-se em dois grandes equívocos: 1) o entendimento de que o objetivo principal do ensino de língua seja levar o aluno a dominar a norma culta e 2) uma interpretação estreita do que seja a norma culta e das relações entre escrita e oralidade.

A escrita simboliza a fala, transpondo para a forma gráfica, estável, perene, a forma da fala, instável e imediata. Evidentemente, nem todas as características da fala são mantidas, algumas outras são acrescentadas, enfim, não se pode dizer que a cada traço do objeto representado – a fala – corresponda um determinado símbolo, sendo, então, a escrita um sistema de representação da oralidade mais do que um código de transcrição da fala. Mais do que isso, a escrita surge como uma forma definitiva de registro em razão de três fatores: o desenvolvimento do comércio e da propriedade privada e a sofisticação de procedimentos litúrgicos. Como consequência do aparecimento de sistemas de escrita, temos o estabelecimento de novas estruturas sintáticas, com inversões de ordem, construções frasais mais longas, etc. e uma grande ampliação do léxico. Os modos de argumentação e exposição do raciocínio foram, enfim, reelaborados de tal forma, que a escrita, de certa maneira, independentizou-se da fala. É por essa razão que o ato de ler e o ato de escrever não podem ser resumidos à mera decodificação, e a maior evidência disso está na existência dos chamados “analfabetos funcionais”, que, embora conheçam o código, não são capazes de ler. Enfrentando um processo intenso de modificação, especialização e padronização, com base nas variedades lingüísticas das camadas socialmente privilegiadas, surgiu esta variedade lingüística que se foi impondo, paulatinamente, como forma independente e modelar. Dois fatores parecem-nos fundamentais para tanto: o processo de elaboração de gramáticas pedagógicas, já discutido anteriormente, e as formas de suporte e de reprodução do texto escrito, de que passaremos a tratar.

O advento da imprensa determina a necessidade de uma convenção estável, já que a escrita medieval era marcada pela variedade, inclusive ortográfica. A estandardização ficava a cargo dos impressores tipográficos. A gramatização dos vernáculos europeus deu-se ao mesmo tempo em que se deu o processo de grande expansão do comércio e da indústria e o alargamento das fronteiras mundiais, momento em que a Europa vive o renascimento cultural, “com a divulgação da escrita para além dos mosteiros e o aparecimento de uma cultura escrita leiga” (BRITTO, 2002 :88). E a simultaneidade desses acontecimentos não é casual... Importantes mudanças na estruturação do texto escrito fizeram-se imprescindíveis para que ocorresse essa passagem da escrita monástica para a escrita leiga. Dentre elas, destacam-se a subdivisão do texto em parágrafos e a implementação de um sistema regular de pontuação. A vulgarização da escrita coube à universalização do ensino – que introduziu as massas na cultura escrita – e ao surgimento da imprensa, principalmente a partir do século XVII, com o jornal – que ofereceu em larga escala materiais de textos impressos e estabeleceu gêneros e modelos de leitura –. O duplo movimento de inclusão e de exclusão de novos segmentos ao universo da escrita é, seguramente, o aspecto mais significativo deste processo. A escrita afasta-se da oralidade e surge como tecnologia cujo domínio é fundamental para o desenvolvimento econômico, do ponto de vista social, e imprescindível para a inserção social, do ponto de vista do indivíduo. As atividades de ler e escrever separam-se definitivamente, ficando esta restrita a um número infinitamente menor de indivíduos do que aquela.

Britto apresenta três tipos de textos escritos: 1) os instrucionais ou de apoio mnemônico; 2) os de vulgarização de valores e informações de senso comum e/ou de entretenimento e 3) os formais, de construção e registro elaborado e de literatura. O autor afirma que o acesso ao mundo da escrita, principalmente aos textos do terceiro

tipo, não é assegurado pelo simples conhecimento de regras e convenções de uso da língua, “mas sim pelo domínio dos sistemas de referências que recobrem os textos escritos e pela convivência com um conjunto coeso de discursos” (2002 :96). Pode-se assegurar, então, que o domínio massivo da norma não implica nem o acesso ao conhecimento e o domínio pleno das formas de escrita, nem a percepção da diversidade de situações da linguagem em sociedades complexas. O mundo da escrita permanece, pois, interdito à maioria da população, e essa interdição não se dá mais por privilégios estatutários, mas pela impossibilidade mesma de entender os textos.

3.2 – Concursos Públicos como Agentes do Normativismo

Britto (2002:185) identifica três formadores de opinião que atuam diretamente sobre o senso comum escolar: a mídia, o livro didático e os vestibulares. Concordamos com o autor, porém pensamos ser importante observar que não só os vestibulares, mas todos os concursos públicos constituem-se agentes do normativismo. Neste capítulo interessa-nos analisar tão somente esse último formador de opinião: o concurso público.

O Concurso Vestibular é visto por muitos autores como o grande vilão da educação brasileira por ser o instrumento visível de exclusão das classes economicamente menos favorecidas, que vai ocorrendo gradativamente ao longo do primeiro e do segundo graus. Ele também é responsabilizado pelo que Silveira (1994) chamou o “‘aviltamento’ de um sistema de ensino que, ao adotar uma sistemática de ‘avaliação de cruzinhas’, relegaria ao segundo plano o incentivo ao raciocínio e à expressão escrita.”

O estudo de Silveira (1994) apresenta uma coleta de 18 provas de Língua Portuguesa de Concursos Vestibulares realizados entre 1993 e 1994 em diversas cidades

brasileiras, em instituições públicas e privadas e se propõe a verificar a existência de tendências que apontem, em primeiro lugar, para mudança, e, em segundo, para a relação entre essas mudanças e as transformações de enfoque e de metodologia da análise lingüística e do ensino de língua materna, que, segundo a autora, estariam ocorrendo na década de 90 no país.

Conforme Silveira, o Concurso Vestibular, em suas primeiras versões, já apresentava questões de interpretação de textos, que eram baseadas em trechos muito breves, sem identificação de referência ou em excertos de obras literárias consagradas. No conjunto de provas que analisa, surge uma tendência majoritária alternativa a essa, com o aparecimento de textos jornalísticos, principalmente trechos de editoriais ou crônicas, freqüentemente identificados. Percebe-se, assim, que os Concursos Vestibulares, a exemplo do que já vinha ocorrendo com relação ao livro didático desde meados dos anos 70, passa a ampliar a abrangência de seu conceito de texto. A leitura “estética” do texto literário compartilha com a leitura “crítica” do texto jornalístico o objetivo último do desenvolvimento do leitor. Segundo a autora, isso se deve em parte à influência que determinou sobre a escola a inclusão de tópicos no discurso educacional, como a formação para a cidadania, o desenvolvimento da capacidade de “leitura de mundo” e a constituição de um espírito crítico. Além disso, também passa a haver a desacademização dos conteúdos escolares diante de um alunato, por um lado, sob influência da mídia e de novas tecnologias e, por outro, avesso à disciplina escolar de décadas anteriores.

A partir dessas observações preliminares, a questão que se propõe Silveira é se a mudança no tipo de texto das provas teria ou não provado também mudança nos tipos de questões. Em sua análise, ela responde a isso com um “sim” e um “não”. O que ocorre é a manutenção de fórmulas que já emergiram com as primeiras provas objetivas,

como é o caso das questões a que nomeia de “apreensão das informações literais do texto”, que têm como enunciado, por exemplo, “De acordo com o texto, pode-se afirmar que”. Em contrapartida, ela observa o surgimento de questões mais instigantes, como as que visam a avaliar a competência do candidato em identificar recursos de coesão textual em um dado texto. Na verdade, abre-se um novo leque de questões em que são encontradas desde aquelas com caráter mais “literário” – sobre personagens, narrador, por exemplo – , passando por outras que exploram recursos de construção textual – flashback, efeitos de humor,... – até as que versam sobre o significado de porções do texto. Nessas últimas, do que denominou “questão clássica” – a que busca a correta correlação entre uma palavra e seu sentido no texto –, a prova evoluiu para uma concepção semântica que não restringe a construção do sentido a duas unidades apenas – a palavra ou o texto – , mas transita pela oração, pelas desinências verbais de modo e tempo, por classes de palavras não nocionais, como artigos e conetivos, por expressões, etc. Outra alteração que Silveira aponta em seus dados é o surgimento de um novo assunto nas questões de provas de Língua Portuguesa: as próprias capacidades do sujeito leitor, suas estratégias de leitura. Por fim, sobre as questões que envolvem interpretação de texto, destaca aspectos referentes à exploração da intertextualidade, mas assinala que estes surgem ainda de forma muito tímida no conjunto de provas por ela analisado.

A autora afirma que, fugindo ao campo da gramática classificatória e prescritiva, encontrou, em mais de dois terços das provas, questões que, segundo ela, apostam no “usuário ativo da língua”: solicitam a junção de dois fragmentos lingüísticos em um maior; envolvem o julgamento da equivalência semântica das sentenças – como é o caso, por exemplo, da transformação do discurso direto para o indireto e vice-versa. O que se deseja com questões desse tipo é que o vestibulando demonstre habilidade para

operar conseqüentemente com a língua e refletir sobre ela, sem a preocupação com o uso de metalinguagem. Muitas vezes, ele é instado a confrontar sua experiência como falante-ouvinte com a sua experiência como leitor-escritor.

Visto isso, uma questão interessante que se propõe a autora é a seguinte: as transformações constatadas no exame das provas apontam para mudanças de concepção, de objetivos, ou têm um caráter mais cosmético, de alterações secundárias? Para respondê-la, Silveira analisa dois aspectos em que o ensino tradicionalmente se baseou: a perspectiva gramatical classificatória e a ênfase a aspectos normativos. Seus dados mostram que apenas quatro das dezoito provas analisadas apresentam um enfoque mais prescritivo. Nas demais, tal enfoque não aparece em metade das questões ou é até inexistente. Relata a autora que as quatro provas acima mencionadas pertenciam a Instituições de Ensino Superior (doravante IES) instaladas fora das capitais estaduais, sendo três delas de IES particulares. Ora, sabendo que existe uma influência recíproca que as formulações de provas exercem sobre provas de outras instituições, tenderiam os elaboradores dessas provas a manter essa postura descritiva/prescritiva, ou a modificá-la em direção à tendência mais dominante? Ela aposta na mudança.

Por fim, questiona os efeitos dessas mudanças nos jovens que concluem o segundo grau e observa que o aluno capaz de obter sucesso nesse novo tipo de prova é o aluno “com variada experiência de leitura, de debate crítico sobre os textos lidos, tanto em aspectos globais como em marcas textuais, e com vivência de reflexão sobre aspectos produtivos da língua” (SILVEIRA, 1994), mas esse perfil de aluno não é perseguido nas aulas de português da grande maioria da rede escolar brasileira, que ainda se preocupa muito mais com a gramática escolar, campo a que os vestibulares estão, conforme a autora, deixando de dar importância.

Já uma gama de outros autores, dentre os quais se inclui Britto (2002), afirmam que os problemas do ensino primário e secundário não decorrem do vestibular, nem podem ser sanados a partir dele. Advogam que a questão está na política educacional adotada pelos sucessivos governos que privilegiou sempre os interesses da elite brasileira. Advertem, porém, que o vestibular, do ponto de vista de estabelecimento de programas, currículos e práticas pedagógicas, tem uma enorme influência. Como o concurso vestibular não tem por finalidade ensinar o que quer que seja, sendo apenas um expediente de que as universidades dispõem para selecionar os estudantes supostamente mais aptos para o curso superior, apenas se poderia indagar sobre sua legitimidade e eficiência como instrumento de seleção. Cabe lembrar, entretanto, que o vestibular, além de cumprir essa função de selecionar candidatos, vem desempenhando outros papéis de peso na cultura brasileira, como o de grande referencial para o estabelecimento de programas e condutas da escola regular, tanto que a própria finalidade da escola passou a ser a preparação para o vestibular. Conforme Abaurre (1995), em função de o número de vagas nas universidades ser sempre muito inferior à demanda, a sociedade passou a buscar, na escola, os meios que garantissem sucesso na seleção. Com isso, as escolas particulares passaram a privilegiar um ensino conteudístico. Paulatinamente, a escola foi deixando de ser o espaço de formação de cidadãos conscientes para se tornar o lugar de treinamento de jovens que objetivassem aprovação em testes de múltipla escolha, segundo esse autor.

Britto (2002) adverte que, após a reforma universitária de 1968 e da instituição de um novo modelo de vestibular, manifestou-se de forma mais inequívoca o vínculo existente entre vestibular e ensino regular, particularmente o de segundo grau. Pode-se observar isso através da introdução da prova de redação, nos anos 70, motivada pelo baixo nível redacional dos alunos. Também é prova disso o estabelecimento de língua

estrangeira como disciplina obrigatória no segundo grau, a partir de 1977, que se deu em razão de os vestibulares incluírem uma prova dessa natureza. E mais: tanto a UNICAMP quanto a UNESP mantêm programas de palestras com vistas a explicar a professores secundários como funcionam seus exames.

Ribeiro (1987) afirma ser comum a crítica ao desempenho no vestibular como um indicador da queda de qualidade de ensino nos graus anteriores. Culpa-se a forma do exame – a múltipla escolha – e não o conteúdo. Para esse autor, ver o vestibular como um balizador do ensino de segundo grau é imputar-lhe um poder mágico. Do ponto de vista pedagógico, não haveria influência benéfica ou maléfica do vestibular sobre o ensino de segundo grau, dadas as condições em que é exercida a prática pedagógica.

Britto (2002), porém, tem posição nitidamente contrária. Diz ele:

“Uma vez que os programas oficiais de ensino haviam sido abolidos desde 1961, pelo recém-criado Conselho Federal de Educação, o programa estabelecido pelos vestibulares – mais exatamente, aquele que se manifesta nas provas – passou a servir de base para a formulação dos programas das escolas. Como a finalidade do aluno de classe média – que é a referência da escola secundária – não é outra senão cursar a universidade, o estudo de qualquer matéria que não conste dos programas de vestibular tornou-se supérfluo, de modo que as escolas ficam pressionadas, tanto pelos alunos como por seus familiares, a ensinar apenas os conteúdos estabelecidos pelos programas dos vestibulares” (BRITTO, 2002:204-205).

O aumento da relação candidato/vaga provocou uma mudança de caráter no vestibular, passando, então, a ser fundamental o poder discriminador da prova, a fim de garantir que um número relativamente pequeno de estudantes consiga acertar cada questão, para melhor distribuir os candidatos na faixa de aprovação. As provas tornaram-se, então, mais difíceis, incompatíveis com o que é, de fato, ensinado nas escolas secundárias. A reforma de 1968 e a introdução das provas objetivas determinaram a priorização da informação enciclopédica e da memorização. Tudo isso ocasionou o surgimento da indústria do vestibular, caracterizada na figura dos cursinhos pré-vestibulares, cuja expansão se deu a partir do final dos anos setenta. Esse modelo de ensino inclui aulas-*show* expositivas e apostilas em que a informação é oferecida de

forma esquemática e sem autoria. Tal modelo, que inicialmente destinava-se apenas à preparação do candidato à prova, foi, paulatinamente, contaminando toda a estrutura do ensino de segundo grau. Deu-se, com isso, também a expansão de cursos preparatórios a concursos diversos, inclusive de nível superior, como os que realiza a OAB. Mais que isso: escolas, editores e autores de livro didático reorganizaram-se de forma a participar de um mercado cada vez mais agressivo.

Portanto, a posição sustentada por Britto (2002) é de que não se pode negar a influência do vestibular no ensino médio brasileiro. Para salvaguardar ainda mais tal posição, o autor arrola algumas evidências que cumpre mencionar: a existência de cadernos especiais sobre o vestibular nos principais jornais de circulação nacional e o fato de esses veículos dedicarem ao concurso muito mais espaço e atenção do que dedicam a outras questões relevantes da educação; a farta reprodução de questões de vestibular que os livros didáticos destinados ao segundo grau apresentam – elas aparecem sem data, para que não percam atualidade, incorporadas ao final de cada unidade, como que exercícios avançados que justificam a presença do tópico no conteúdo dos livros – ; a proliferação das escolas modulares – Anglo, Objetivo, Positivo, etc. –, que se organizam segundo o modelo dos cursinhos, no sistema de ensino particular em todo o Brasil; o aumento da carga horária de Língua Portuguesa, com aulas especiais de Redação, que se deu em função de a prova de Redação ter importância fundamental na composição final da nota; a existência de programas televisivos diários de preparação para o vestibular, a exemplo do exibido pela TV Cultura de São Paulo; a correção da prova pelos cursinhos em espaços pagos na televisão, como forma de propaganda. Segundo esse autor, o ensino secundário estaria, efetivamente, voltado para a preparação para o vestibular, porém não se pode dizer que esteja voltado para a preparação para a universidade.

“Pode-se afirmar com segurança, portanto, que os currículos efetivos de segundo grau buscam adequar-se aos programas dos exames vestibulares. Com um agravante: como é enorme a competição por uma vaga nos cursos de alta demanda e bastante reduzido o número de questões, para efeito de articulação de um programa, importa muito mais a presença ou ausência de determinado tópico no exame do que a frequência com que ocorre. No caso de língua portuguesa, isto significa que tanto a concepção de língua e gramática quanto as práticas e análise de língua dependem dos conteúdos e do tipo de exercício das provas dos vestibulares.

Neste sentido, querer entender o modo como funciona o ensino de gramática na escola passa necessariamente pela identificação da concepção de língua construída e as habilidades e conhecimentos lingüísticos dos alunos pressupostos pelos exames vestibulares. A questão que se nos coloca é de que modo o vestibular funciona como um formador de opinião. Em outras palavras, mais do que indagar sobre os resultados e a eficiência do vestibular como instrumento de seleção, deve-se examinar qual sua influência sobre as representações que, a partir da leitura que fazem dele, os agentes de formação de opinião têm do que deva ser o ensino de língua no segundo grau” (BRITTO, 2002: 207-208).

Para dar conta disso, o autor procede à análise de dois dos maiores vestibulares do país, o da FUVEST e o da UNICAMP, avaliando algumas questões apresentadas por esses concursos. Reproduziremos alguns aspectos dessa sua análise.

Do vestibular da FUVEST, destacamos a seguinte questão:

“Questão 38

A única frase inteiramente de acordo com as normas gramaticais do padrão culto é:

- a) A secretária pretende evitar que novos mandatos de segurança ou liminares contra o decreto sejam expedidas.
- b) O Contru interditou várias dependências do prédio, inclusive o salão Azul, cujo o madeiramento do forro foi atacado por cupins.
- c) O ministro da Agricultura da Inglaterra declarou que por hora não há motivo para sacrificar os animais.
- d) A poucos dias da eleição, os candidatos enfrentam agora uma verdadeira maratona.
- e) ‘Posso vencê-las, mesmo que usem drogas, pois não é isto que as tornarão invencíveis’, declarou a nadadora.

(FUVEST – 1997, 1ª fase)”

Dominar a norma culta é um dos aspectos relevantes explicitamente assumidos por este vestibular. Cabe observar, porém, que o manual do candidato não estipula o que entende por norma culta, supondo ser este um ponto de conhecimento público sobre o qual não pairam controvérsias. Além disso, ao abordar o tema, são priorizados aspectos circunstanciais na norma escolar, exatamente os tidos como pontos salientes da tradição normativa. Ainda há que se considerar que a inclusão da ortografia deixa evidente que a norma culta a que se refere a questão é a da convenção escrita. Tanto a sutileza do erro

quanto o caráter idiossincrático dos casos explorados levam a crer que uma questão dessas não avalia o domínio de um padrão lingüístico, pois o conhecimento das regras envolvidas é casual e fragmentário. Não há, ao contrário do que está posto no manual do candidato elaborado pela instituição, nenhum privilégio do texto ou verificação de operações lingüísticas. A questão, enfim, só valoriza a correção e a memorização de regras específicas e, é claro, as práticas de ensino voltadas a esse fim.

Segundo Britto (2002), uma das maiores dificuldades da banca elaboradora do vestibular da FUVEST, especialmente na primeira fase, que é objetiva, é exatamente a adequação do tipo de questão à concepção de língua apresentada no manual do candidato, e isso em razão do tipo de prova. Articular exercícios de linguagem em que de fato se possa dar conta da variedade de sentidos que se constrói na relação leitor-texto não é tarefa fácil. Havendo, nesse tipo de teste, o pressuposto de que existe tão somente uma resposta possível dentre as que se apresentam, não é difícil concluir que a única subjetividade é a do formulador da questão, cabendo ao candidato anular sua própria interpretação e intuir a resposta desejada pelo outro. A resposta assinalada é necessariamente julgada como certa ou errada. Conclui o autor que a informação gramatical solicitada pelo vestibular não é, a despeito do que está posto no manual do candidato, uma exigência para uma boa desenvoltura lingüística. Ao elaborar questões como a transcrita e analisada acima, “o vestibular da FUVEST mantém a noção de erro e de uma gramática de casos como conteúdo necessário no ensino de segundo grau, apenas corroborando a prática tradicional e freqüente nos livros didáticos de apresentar fragmentos de textos para identificação e classificação de elementos isolados” (BRITTO, 2002 :227).

O vestibular da UNICAMP visa, além de selecionar candidatos, interferir no ensino brasileiro. O concurso da instituição sofreu alterações, dentre elas o tornar-se

discursivo, baseadas na consciência de que o tipo de prova realizada pelos vestibulares tem repercussões diretas na elaboração do programa, da grade curricular e nas práticas pedagógicas do ensino regular. A instituição mantém um intenso programa de divulgação da filosofia do vestibular junto às escolas de segundo grau, além da publicação de fascículos sobre o processo de elaboração das provas: a concepção do conhecimento adotada e os critérios de elaboração e de correção. Tudo isso demonstra a intenção da UNICAMP em promover o diálogo com o ensino de primeiro e segundo graus, a fim de discutir e, eventualmente, redirecionar algumas práticas e estabelecer novas prioridades. No caso de Língua Portuguesa, deu-se a substituição do programa tradicional de ensino de português, repleto de tópicos gramaticais, pela apresentação de requisitos elementares para um bom desempenho lingüístico e de uma concepção de como se define um sujeito que demonstre ter desenvoltura no uso da língua e saiba pensar sobre ela.

No material sobre a prova veiculado pela UNICAMP encontra-se a preocupação em propor, ao invés do ensino normativo ou metalingüístico, a prática sistemática da leitura e da produção de textos e a reflexão sobre a língua em uso e sobre os usos da linguagem. Isso se evidencia pela introdução de tópicos normalmente desconsiderados pelo ensino tradicional e pela maioria dos vestibulares, como a variação lingüística, os conhecimentos de ordem pragmática da linguagem e os recursos sintáticos-semânticos para a construção de coesão e coerência textual; pelo novo enfoque dado às questões concernentes ao padrão escrito, privilegiando situações de uso real da linguagem e tematizando a própria norma; pela predominância absoluta de fontes atuais, como textos transcritos de jornais e revistas.

Britto apresenta os resultados da análise de 92 questões num total de doze provas realizadas entre 1987 e 1997 e aponta como questões mais freqüentes aquelas em que

- “1. se propõe uma reflexão sobre um determinado problema de língua escrita (39% do total das questões), seja na discussão de uma forma considerada inadequada dentro da norma canônica, seja na identificação de problemas de coesão e coerência;
2. se busca verificar a compreensão de um texto (34%), seja pela percepção da estrutura argumentativa nele presente, seja através da identificação de um determinado recurso sintático-semântico utilizado pelo autor do texto em análise;
3. se solicita ao candidato que faça uma paráfrase (28,5%), ora de um fragmento destacado de um texto, ora de uma estrutura mal construída (ambigüidade indesejada), ora de todo um argumento;
4. se exploram conhecimentos de mundo e informações de natureza pragmática, para o entendimento do texto (15%)” (BRITTO, 2002 :232-233).

Assim, ainda que mantenha um viés lingüístico em que se avaliam as formas de oralidade a partir da representação de língua que se faz com base na tradição escrita, a proposta de vestibular da UNICAMP, no que concerne à concepção de língua, norma culta e gramática, rompe com o padrão tradicional de vestibular e de ensino. Apesar desse esforço da instituição, nem sempre ela logra êxito em seus propósitos, como é o caso de um tipo de questão bastante recorrente nas provas da UNICAMP. Analisa Britto o que ocorre com questões como a que segue:

“(...) o trecho abaixo, extraído de um editorial de jornal (portanto representante da modalidade culta) contém uma construção que é de fato um erro de concordância(...)
c) Reescreva o trecho de forma a adequá-lo à modalidade escrita culta.
(Unicamp/1991, questão 6)” (BRITTO, 2002 :245).

Pela análise do autor, enunciados como esse evidenciam que o vestibular da UNICAMP investe sistematicamente na oposição entre língua oral e padrão escrito. O uso do verbo *adequar* ao se solicitar a reescritura da forma marcada tipifica a preocupação em não caracterizar a forma oral como um erro. Aparentemente, questões como essa se distinguem da tradição normativa e têm clara intenção didática. Há, porém, de se considerar que, em muitos dos casos selecionados, a forma marcada é adequada à modalidade usada no momento em que foi enunciada, tendo sido produzida numa interação verbal falada, não havendo, portanto, razão para adequá-la à forma

escrita. Tem-se que tal solicitação decorre da preocupação não só de ensinar que língua é variável, mas também de atender à demanda normativa predominante no senso comum escolar. Quando se examina mais detidamente esse tipo de questão, verifica-se que, na verdade, a elas subjazem as estipulações de uso de língua que faz a gramática tradicional. A contraposição entre forma coloquial e padrão escrito culto passa a idéia – equivocada – de que aquela não pertença também à norma culta. Dessa forma, a questão mantém-se dentro da tradição normativa, embora afirme que não se pode falar de erro.

É curioso notar que, depois de presente no exame, comentada e discutida dentro da própria tradição gramatical, a questão é incluída nos livros didáticos e manuais e serve de modelo para muitas outras. Servir de modelo, porém, por si só, não seria problema. O problema está em insistir que achar erros possa ser uma boa forma de mudar a concepção predominantemente preconceituosa que a escola e a sociedade têm da língua e das práticas de ensino centradas na correção. Não bastasse isso, nem mesmo no vestibular da UNICAMP se percebe uma distinção clara entre norma culta e padrão escrito, prevalecendo a idéia de que ambos são a mesma coisa, tão ao gosto do senso comum.

3.3 – Considerações Finais

Como se viu, foi grande a contribuição da Lingüística, e principalmente da Sociolingüística, no fazer avançar a discussão sobre norma. Entretanto, no Brasil, por força de vários agentes, ainda prepondera uma visão tradicional de língua que perspassa pelas instituições de ensino. Tem-se que os concursos públicos, dentre eles o vestibular, sejam um dos agentes que dão suporte ao normativismo. Esses concursos têm força o bastante para redirecionar o tratamento dado à língua nas escolas do país, porém as

tentativas nesse sentido são raras e nem sempre eficazes. Cabe conclamar a universidade brasileira a tomar uma posição mais nítida no sentido de interferir, a partir dos resultados de suas pesquisas e discussões internas, no andamento da escola no país e na redefinição de seu papel.

4.A Questão da Concordância no Português

4.1 – Descrição Sociolingüística

Nesta seção, faremos um apanhado de vários estudos lingüísticos sobre a concordância, a fim de caracterizar as regras de concordância no português falado no Brasil, no âmbito da Sociolingüística variacionista. Cabe salientar, porém, que se tratam, sobretudo, de estudos sobre a língua falada. Os critérios que nortearam a inclusão desses textos foram sua relevância e sua representatividade em termos de manifestações da fala no Brasil.

O português do Brasil é uma língua que apresenta mecanismos gramaticais de concordância de gênero, de número e de pessoa, sendo a de gênero – *a menina / o menino* – especificamente nominal e a de pessoa – *nós estudamos / eles estudam* – especificamente verbal. Já a concordância de número pode ser nominal ou verbal. A verbal ocorre entre o sintagma nominal (SN) sujeito e o verbo – *ele0 estuda / eles estudam* – e a nominal ocorre entre os elementos flexionáveis do SN – *a0 outra0 pessoa0 / as outras0 pessoas0* – ou entre o SN sujeito e o predicativo – *ele0 está0 alegre0 / eles0 estão0 alegres0*.

Nos estudos sociolingüísticos chama-se pelo nome técnico de *regra variável* a uma regra lingüística facultativa, ou seja, que ora se aplica ora não se aplica. Tal conceito foi introduzido por Labov (1969), que mostrou a importância de se estabelecerem, para uma regra facultativa, regras variáveis que dependem de fatores lingüísticos e extralingüísticos que favorecem ou refreiam a aplicação da regra. A regra de concordância do verbo com o sujeito na fala é um caso exemplar desse tipo de variação lingüística. Um mesmo falante pode empregar, na mesma sentença, o mesmo verbo ora com ora sem a concordância. A variação, no entanto, não é aleatória. Fatores diversos, lingüísticos e extralingüísticos, podem influir no desempenho da regra, favorecendo ou restando sua aplicação. Esses fatores podem ser de vários tipos. Quando os vários subgrupos de uma comunidade empregam em grau diverso uma dada regra, temos os fatores sociais. Quando uma dada regra varia em frequência de aplicação conforme o nível de formalidade percebido pelos seus falantes, temos os fatores estilísticos. Finalmente, temos os fatores lingüísticos quando analisamos os contextos semânticos, sintáticos e morfológicos em que ocorre uma dada possibilidade de aplicação da regra. Vamos apresentar o tratamento dado a variáveis lingüísticas, mencionando as sociais apenas quando fazê-lo for relevante para a análise de dados que apresentaremos ao final deste trabalho.

4.1.1– Concordância Verbal

“A não-realização da regra de concordância verbal, no português do Brasil, constitui, sem dúvida, um traço de diferenciação social, de cunho estigmatizante, que se revela, com mais nitidez, no âmbito escolar. O forte contraste entre o uso ou não do mecanismo de concordância e as políticas de ensino, espelhadas em práticas didático-pedagógicas fundamentadas em gramáticas que pressupõem uma norma única, constituem exemplos da necessidade de se conhecerem e descreverem as regras em uso pelas diversas comunidades de falantes” (VIEIRA, 1997:115).

Rodrigues (1992) apresenta uma análise da concordância verbal no português popular de São Paulo em um estudo com quarenta informantes. As duas variáveis mais significativas abordadas por seu estudo são sexo e a variável presença/ausência de sujeito pronominal. Para tratar desta última, ela parte da seguinte hipótese: “o sujeito oculto favorece o uso de formas verbais marcadas, ou a aplicação da regra padrão de concordância; por outro lado, as formas verbais não marcadas devem ser, preferentemente, usadas com sujeito pronominal explícito” (1992 : 158-159).

A autora apresenta tanto a explicação funcionalista quanto a contra-funcional. Segundo a explicação funcionalista, há relações entre estruturas e comportamentos lingüísticos em comunicação. A necessidade de manter o significado impele o falante a usar outros procedimentos lingüísticos para não comprometer a informação que pretende veicular. Isso explica duas questões sugeridas pelos resultados obtidos: 1) a preferência pelo sujeito fisicamente presente na frase (74% em P4 e 60% em P6)³³ e 2) a evidente relação entre estratégias de pronominalização e concordância verbal, com o pronome explícito tendendo a favorecer a concordância não padrão e a ausência física do sujeito pronominal tendendo a favorecer a concordância padrão.

Rodrigues observa que, embora sem examinar mais detidamente reações subjetivas à falta de concordância verbal, é possível pressupor que a noção de pessoa é mais saliente que a noção de número para o falante popular de São Paulo, o que desencadeia o uso mais freqüente de formas verbais de 1ª pessoa *eu* ou *nós*. O pronome *nós* materializa a diferença entre 1ª e 3ª pessoas. Sua presença tende a tornar desnecessária a flexão da forma verbal, ao passo que sua ausência leva à utilização da forma flexionada da 1ª pessoa do plural. Em *eles(elas)/ele(ela)*, a noção de plural é menos saliente. Daí que não é necessária nem a presença do pronome, nem a da forma

³³ P4 e P6 referem-se a “nós” e “eles”, respectivamente.

verbal flexionada quando o contexto esclarece o referente. Assim, o Princípio de Redundância atua com mais vigor em relação à 1ª pessoa do que com relação à 3ª. O falante tende a apagar as marcas de flexão número-pessoa do verbo porque elas já estão contidas na forma pronominal *nós*.

Segundo a explicação contra-funcional, se a presença de sujeito pronominal favorece a concordância não-padrão, esta mesma concordância se realiza quando o sujeito pronome lexical é nulo (\emptyset), o que caracteriza ausência de marca por completo. Assim, hipoteticamente, tem-se o comprometimento do conteúdo informacional da frase. Quando se tem orações coordenadas ou subordinadas ou referente no discurso, os morfemas número-pessoais não se repetem nos verbos das orações que sucedem à primeira com forma marcada: não se altera a conexão entre os constituintes da frase, mas se anula a redundância (Princípio de não-repetição de marcas de flexão de número). No sintagma nominal, na fala popular, a marca de pluralização pode acontecer somente no determinante. Assim, também ocorre numa sucessão de frases: marca-se o primeiro sujeito plural; as demais aparecem não-marcadas, mas a informação é resgatada pelo contexto.

Em outro estudo da mesma autora (1996), também sobre o português falado na periferia de São Paulo, destacam-se duas variáveis: saliência fônica e posicional. Para dar conta da primeira, Rodrigues parte da seguinte hipótese:

“O grau de saliência da oposição entre a 3ª pessoa do singular (P3) e a 3ª pessoa do plural (P6) está diretamente relacionado com a aplicação da regra. Quanto menor for a diferença entre as formas não-marcada e marcada, ou quanto menor o grau de perceptibilidade da diferença fônica entre elas, maior será a possibilidade de ela se anular. Portanto, quanto mais saliente for a diferença fônica entre singular e plural, mais provável será a concordância” (RODRIGUES, 1996 : 1)

A autora divide as ocorrências em seis classes agrupadas em dois níveis:

Primeiro Nível: os segmentos fonéticos que realizam a oposição são inacentuados (o acento recai no radical).

Classes:

R – verbo regular: oposição singular/plural reside na nasalidade, como em *come/comem; fala/falam;*

V – oposição singular/plural reside numa vogal final átona, possivelmente nasalada, como em *faz/fazem; quer/querem.*

Segundo Nível: pelo menos um dos elementos que realiza a oposição é acentuado.

Todas as oposições do primeiro nível são menos salientes que as do segundo nível.

Classes:

L – elemento vocálico tônico oral no singular, em contraste com ditongo tônico nasal no plural, como em *está/estão; vai/vão; dá/dão;*

E – Pretéritos Perfeitos regulares, independentemente da conjugação (o acento recai na vogal temática), como em *falo/falaram; vendeu/venderam; partiu/partiram;*

F – Pretéritos Perfeitos irregulares, com variação do grau de abertura da vogal tônica, em ambas as formas do singular e do plural, como em *trouxe/trouxeram; fez/fizeram;*

W – forma totalmente distinta para o singular e para o plural, como no caso único *é/são.*

Nos resultados que a autora obtém, confirma-se a hipótese, com um salto das classes do primeiro para as do segundo nível. As classes do primeiro nível são as em que menos se verifica a concordância. Observa-se que, em todas as categorias do segundo nível, o acento recai sobre a parte da palavra em que se localiza a diferença entre singular e plural. Assim, à medida que aumenta a diferença entre singular e plural, aumenta a possibilidade de concordância.

No tratamento da variável posicional, Rodrigues parte da seguinte hipótese: “os vínculos sintáticos entre sujeito e verbo ficam mais salientes quando o sujeito determinante antecede imediatamente o verbo determinado, candidato à concordância, o que corresponde à ordem canônica do português; ao contrário, a categoria menos

saliente é aquela em que o sujeito segue seu verbo”, segundo também propõem outros lingüistas e também a gramática normativa. Na mesma linha da saliência fônica, verifica-se que, quanto mais saliência sintática, mais aplicação da regra de CV³⁴. Advérbios como *não*, *já*, quando interpostos entre sujeito e verbo, não foram considerados como intercalação, pois eles normalmente antecedem ao verbo em português, formando um vocábulo fonológico sem pausa. A autora estabeleceu a seguinte ordenação posicional, válida apenas dentro dos limites de uma única frase:

1. sujeito pré-verbal (anteposto ao verbo);
2. sujeito pós-verbal (posposto ao verbo) e
3. sujeito distante (pré ou pós-verbal)³⁵

Como resultados, tem-se que a concordância na anteposição do sujeito de P6 na fala popular de São Paulo é quase categórica. A categoria mais saliente, a do sujeito anteposto ao verbo, favorece a aplicação da regra, ao passo que a categoria menos saliente, a do sujeito posposto ao verbo, favorece de maneira significativa a realização da regra não-padrão.

Do cruzamento entre as variáveis, constata-se a relevância de dois fatores. A variável posicional ocupa segundo lugar numa hierarquia de fatores lingüísticos levados em conta nesse estudo.

“A crescente saliência fônica da oposição singular/plural está correlacionada com a probabilidade crescente de concordância, correlação que se manifesta de maneira inequívoca quando o sujeito antecede ao verbo. Quando o sujeito se pospõe ao verbo, independentemente da classe morfofonêmica da forma verbal, a regra da não-concordância é quase categórica; nesse caso, a categoria mais saliente, a do sujeito anteposto ao verbo, favorece a aplicação da regra padrão”. (RODRIGUES, 1996)

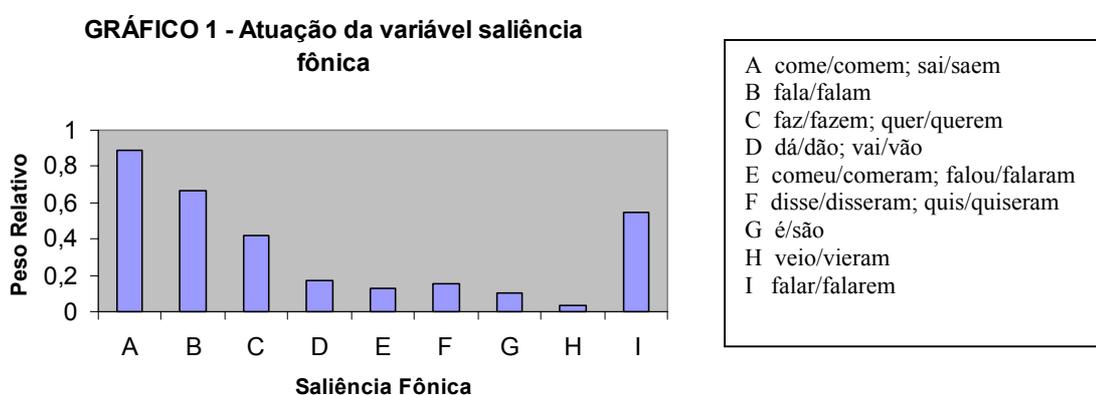
Os estudos de Vieira (1997) tratam da concordância verbal de 3ª pessoa do plural na fala de comunidades pesqueiras do norte fluminense. São 72 entrevistas, 2252 ocorrências, com seis informantes por localidade, divididos em três faixas etárias,

³⁴ CV: concordância verbal. (Nota minha)

analfabetos ou pouco escolarizados, do sexo masculino. A autora analisa as seguintes variáveis: posição do sujeito em relação ao verbo, distância entre o núcleo do SN e o verbo, paralelismo clausal, animacidade, paralelismo discursivo, saliência fônica, relação entre o número de sílabas das formas singular e plural, relação entre a tonicidade das formas singular e plural, tempo verbal, tipo de estrutura morfossintática.

Como resultados, são produtivas as variáveis saliência fônica, paralelismo clausal e paralelismo discursivo.

A autora afirma que “ o controle da variável saliência fônica demonstrou que o cancelamento da marca se intensifica à medida que diminui a diferença material fônica entre as formas singular e plural dos verbos. Assim, nos casos de formas foneticamente semelhantes, registram-se altos índices de não-concordância”(1997: 122) (ver gráfico 1).

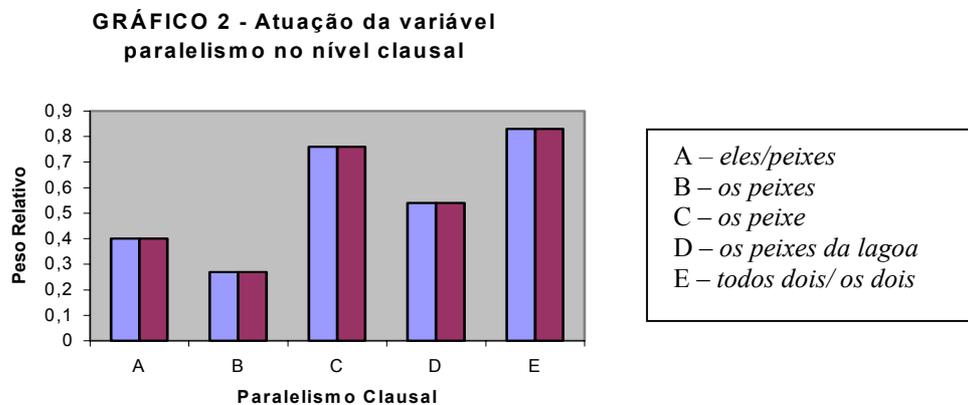


Observando-se os fatores, percebe-se que eles estão relacionados aos dois níveis de acentuação. O primeiro nível – composto pelos três primeiros fatores –, menos saliente, tende à não-concordância se comparado ao segundo nível, o mais saliente.

Vieira parte do princípio geral do paralelismo de que marcas levam a marcas e zeros levam a zeros para verificar se marcas explícitas de plural do SN sujeito levam à

³⁵ Cabe aqui uma crítica: na minha opinião, deveria ter sido feita a separação, pois, conforme veremos mais adiante, o contraste entre a posição pré e pós-verbal é bastante relevante para a aplicação da regra.

presença de marcas de plural no SV³⁶. Controlando os SNs constituídos por numeral, ela objetiva averiguar se o traço semântico de pluralidade contido nesse tipo de vocábulo exerce alguma influência sobre a concordância verbal. “A definição dos fatores baseou-se no controle: (1) da diferença entre os SNs sujeitos constituídos por um único vocábulo e os constituídos por mais de um vocábulo; (2) do fato de na estrutura do SN haver um numeral; e (3) do fato de o SN – com numeral ou não – estar inserido em um sintagma preposicional” (1997:117) (ver gráfico 2).

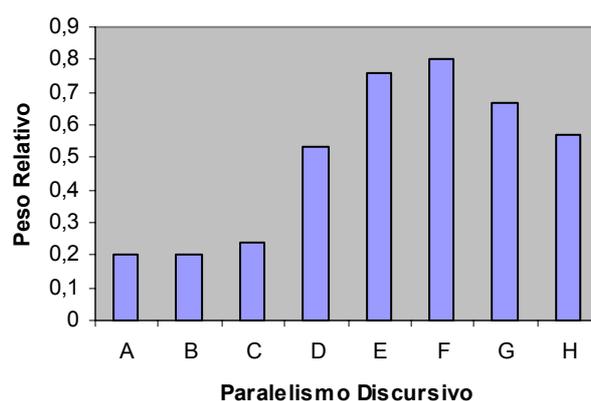


Pelo o que se vê no gráfico, são confirmadas as hipóteses levantadas pela autora: (1) o último elemento do SN sujeito não-marcado favorece de modo considerável a não-concordância (.76); (2) a presença de sintagma preposicional com último elemento sem marca de plural ou com forma de singular favorece, mesmo que em menor grau, a não-concordância (.54); (3) a presença de marca de plural em SNs constituídos de um só vocábulo não favorece o cancelamento da marca de número (.40) e (.27), respectivamente; e (4) SNs sujeitos que têm como último elemento um numeral favorecem acentuadamente a concordância. É fundamental notar que a marca de plural de SNs constituídos de mais de um vocábulo se repete mais freqüentemente.

³⁶ SV: Sintagma Verbal

A variável paralelismo (nível discursivo) controla a influência da marca de um SV sobre o SV seguinte. No caso da concordância verbal, propõe-se que tal controle se dê dentro de uma série. “Os critérios para definição de série consideram, normalmente, que o sujeito da construção analisada deva ter a mesma referência do sujeito da construção anterior , e que tais construções não devem estar separadas por mais de dez cláusulas e nem pelo discurso do interlocutor” (VIEIRA, 1997:118). Nesse trabalho, porém, reformula-se o conceito de série, que passa a ser o das ocorrências verbais cujas formas sejam coincidentes e estejam inseridas em uma mesma estrutura morfossintática. (Ver gráfico 3)

GRÁFICO 3 - Paralelismo no nível discursivo



A – verbo precedido de verbo com marca formal de plural – discurso do documentador – mesmo referente
 B – verbo precedido de verbo com marca formal de plural – discurso do informante – mesmo referente
 C – verbo precedido de verbo com marca formal de plural – discurso do informante – referentes distintos
 D – verbo precedido de verbo com marca formal de plural – discurso do documentador – referentes distintos
 E – verbo precedido de verbo com marca zero de plural – discurso do informante – mesmo referente
 F – verbo precedido de verbo com marca zero de plural – discurso do informante – referentes distintos
 G – verbo precedido de verbo de 3ª pessoa do singular – discurso do informante – referentes distintos
 H – verbo precedido de verbo de 3ª pessoa do singular – discurso do documentador – referentes distintos

marca formal de plural explícita apresentam baixa tendência à não-concordância; (2) verbos precedidos de verbos com marca zero de plural explícita ou de 3ª pessoa do singular de mesma forma apresentam tendência à não-concordância; (3) a manutenção do referente não constitui condição para a efetuação do efeito paralelístico; (4) a

mudança de referência associada à mudança do discurso de um interlocutor para o do outro inibe o efeito paralelístico”(VIEIRA, 1997:125-126).

Convém notar, mais uma vez que o efeito paralelístico pode ocorrer entre SVs com referentes iguais ou distintos; o que importa é que se trate de estruturas semelhantes. Daí a conclusão de que o que se toma por paralelismo formal ocorre, em termos práticos, no nível da forma, e não no do conteúdo, sendo, por isso mesmo, paralelismo formal, e não paralelismo semântico.

O trabalho de Zilles, Maya e Silva (2002) investiga, nos dados do Projeto Variação Lingüística Urbana na Região Sul _ Varsul_ , a variação na concordância verbal com a primeira pessoa do plural (p4), considerando a língua falada em duas comunidades do Rio Grande do Sul, Porto Alegre e Panambi.

Para os autores, a reflexão sobre a concordância verbal de primeira pessoa do plural não pode deixar de considerar o apagamento do /s/, a omissão da desinência, a alternância de vogal temática e o uso de *a gente* em lugar de *nós*, mas esse último fator não foi tratado no estudo. Os autores observam, porém, que a gramaticalização de *a gente* vem afetando indiretamente a concordância de primeira pessoa do plural, à medida que *a gente* substitui *nós*, num processo semelhante ao da substituição de *tu* por *você* com a respectiva alteração do paradigma verbal. O uso de *a gente* não foi encontrado nos dados analisados nesse estudo, mas é reportado por professores de português de Porto Alegre, que o encontram na fala e na escrita de alunos de camadas populares. As inovações morfológicas no português do Brasil são muitas vezes interpretadas como perdas, por exemplo, a de que a morfologia específica de primeira pessoa do plural está em extinção. Tal afirmação baseia-se na constatação de que são as mudanças no sistema pronominal que vêm acarretando a redução do sistema de

desinências verbais. A renovação no quadro pronominal está sendo promovida pela entrada de *você(s)* e, mais recentemente, de *a gente*.

Zilles et al., no entanto, afirmam que há de se reconhecer, além do já mencionado, um outro percurso da língua no país, resultante de sua aquisição por falantes de outras línguas, que estabeleceu, na zona rural, de São Paulo até o Nordeste, variedades dialetais com apenas uma diferenciação número-pessoal no verbo, a de primeira pessoa do singular, que é a primeira a ser aprendida em situações de contato, enquanto todas as outras pessoas são não-marcadas. Nesse percurso, os falantes da zona rural, que empreenderam um intenso fluxo migratório na segunda metade do século XX, mudaram para as cidades, onde vieram a constituir as variedades populares. Nessas variedades não parece adequada a descrição de perda de concordância, pois não se pode perder o que já não se tem. Segundo diferentes autores, nessas variedades, os falantes estão adquirindo as desinências número-pessoais que encontram na fala urbana e estão, simultaneamente, aprendendo na escola as desinências da língua padrão. “Assim, estamos diante de processos cuja direção é oposta, mas cujo resultado pode vir a ser convergente! Por isso, julgamos prematura qualquer previsão final” (ZILLES et al., 2002:7)

Em seu estudo, os autores testam as seguintes hipóteses: a forma verbal proparoxítona favorece a omissão da desinência número-pessoal *-mos*; as formas não-padrão (zero e *-mo*) são favorecidas na fala de informantes com menor grau de escolaridade; as formas não-padrão são mais favorecidas em Panambi, em decorrência da aquisição tardia do português pelos falantes bilíngües dessa comunidade.

À primeira vista, os resultados obtidos por Zilles et al. não sustentam a afirmação antes mencionada de que a morfologia específica de primeira pessoa estaria em extinção ou, se sua afirmação se justifica, a mudança no Rio Grande do Sul estaria

em fase incipiente. As ocorrências com DNP³⁷-P4, seja a padrão, seja a com o apagamento do /s/, predominam em relação a zero na amostra estudada. Foram 1.035 ocorrências, sendo 53% de forma padrão (-mos), 34% de apagamento do /s/ (-mo) e apenas 13% de casos de desinência zero. Somando-se a incidência de -mos e -mo, o emprego da desinência chega a 87%. Observam os pesquisadores que uma questão deve ser aqui considerada: a de que as formas lingüísticas, em sociedades letradas – mesmo nas que, como o Brasil, apresentam alto índice de analfabetismo – parecem custar muito a desaparecer da língua como um todo ou do conjunto de variedades que constitui a língua de uma comunidade.

“Pensamos que a variação entre *nós* e *a gente* poderá levar a uma redução drástica do uso da DNP-P4 (-mos, -mo), mas seu desaparecimento poderá ser retardado ou até bloqueado, já que, na escrita, especialmente na escrita formal, ainda se impõe exclusivamente o uso de *nós* e, na escola, haja, clara ou veladamente, o cerceamento do uso de *a gente* na redação ou na produção textual dos alunos. Além disso, mesmo observando de forma assistemática a literatura ficcional atual, verifica-se que a forma *nós* parece preferida em contextos narrativos, enquanto a forma *a gente* só surge nos diálogos. No jornalismo escrito são as matérias que representam a fala (entrevistas), os quadrinhos e os textos informais que apresentam *a gente*. De resto, prevalece o emprego de *nós*, salvo melhor análise. Desse modo, talvez sobreviva não a extinção, e sim a convivência das duas formas com especialização pragmática de funções” (ZILLES et al.,2002:11)

As variáveis selecionadas como significativas em relação à omissão da desinência (zero) foram sílaba tônica, escolaridade, posição do sujeito em relação ao verbo e comunidade. Apresentaremos aqui apenas os resultados das variáveis lingüísticas e da variável social escolaridade, por nos parecerem relevantes para a análise de nossos dados.

Quanto à sílaba tônica, os resultados mostram que uma forma verbal proparoxítona favorece muito a omissão de desinência (0,97), contra um peso de apenas 0,28 quando a forma verbal é paroxítona. Assim, na amostra considerada, praticamente não se encontram ocorrências como *nós canta*, razão pela qual a variável saliência

³⁷ DNP: Desinência Número-Pessoal

fônica é impossível de ser explorada. Os falantes parecem evitar as proparoxítonas, seguindo a tendência geral da língua de apresentar palavras predominantemente paroxítonas, resultado já observado por outros pesquisadores. Os poucos casos de zero em contextos nos quais a forma verbal alvo seria palavra paroxítona envolvem contextos complexos, como o infinitivo flexionado, que no padrão seria flexionado (*Então muitas vezes nós cansava de jogar um com o outro em apostas pra nós subi(r) as escadas de joelhos, quem chegasse primeiro, né?*), ou de futuro do subjuntivo (*Se nós dois ficá sentado aqui na área tomando chimarrão, vão dizer: “Dois vagabundos, né?”*), ou, ainda, de sujeito posposta ao verbo (*Saiu eu e minha esposa.*).

Quanto à variável posição do sujeito em relação ao verbo, os resultados mostram que os fatores que favorecem a desinência zero são a posposição, com peso de 1,00, e a distância de mais de três sílabas (0,62). Não foram computados os casos de sujeito nulo. Há uma tendência de ocorrer mais marca de concordância entre o verbo e o termo que lhe é adjacente à esquerda. À medida que aumenta a distância entre o verbo e o sujeito, há mais probabilidade de ocorrer desinência zero. Com a posposição do sujeito, a omissão da desinência é quase categórica, são 4 de 5 ocorrências, com peso de 1,00. Ainda que o número de ocorrências seja muito baixo, esse resultado vai na direção de outros trabalhos.

Sobre a variável social escolaridade, os autores já esperavam obter como resultado um peso relativo alto (0,74) para desinência zero em falantes de baixa escolaridade. O que surpreendeu foi o fato de terem encontrado 0,25 para falantes com segundo grau, o que, apesar de revelar desfavorecimento, mostra que o fenômeno não se restringe aos não ou menos escolarizados.

Na terceira etapa da análise estatística, os autores contrastaram o uso de *-mo* e a forma padrão, obtendo 63% de *-mos* e 37% de *-mo*. As variáveis selecionadas como

significativas para o apagamento do /s/ foram tempo verbal, escolaridade, vogal temática, idade, tipo de discurso, sexo e conjugação. Apontaremos aqui o processo avaliado em relação às variáveis linguísticas e apenas trataremos da variável social escolaridade, que é a única, mais uma vez, que interessa à análise dos dados de nosso trabalho.

Os autores observaram, quanto ao grupo de fatores tempo verbal, que a perífrase *ir* + infinitivo (0,81)³⁸, o presente (0,57) e o perfeito (0,55) favorecem o apagamento, ao passo que o imperativo (0,41), o futuro do subjuntivo amalgamado com o infinitivo flexionado (0,24) e o imperfeito (0,09) desfavorecem a forma *-mo*. Parece que os tempos e modos verbais de uso mais raro na língua falada – como o subjuntivo e o infinitivo flexionado – favorecem a forma padrão *-mos*. O presente, pretérito perfeito e a perífrase *vamos* + infinitivo, que são mais freqüentes na fala, favorecem o apagamento do /s/. O imperfeito, em função da ocorrência de omissão da desinência inteira, para evitar a proparoxítona, como já apresentado anteriormente, desfavorece muito a forma *-mo*. (3% dos casos). Restringe-se, assi, a realização de formas como *cantávamo, escrevíamo, partíamo*.

A respeito da alternância de vogal temática, só foram incluídos os dados de presente e pretérito perfeito do indicativo. Essa variável não explica o apagamento do /s/, mas os autores a incluíram para testar a associação entre os dois fenômenos, que concluíram estar fortemente associados. A substituição da vogal temática /a/ por /e/ relaciona-se ao apagamento do /s/ com peso de 0,93 (95%), enquanto o uso da vogal temática padrão se associa muito menos com o apagamento do /s/, com peso de 0,37 (25%). Convém detalhar o cruzamento de vogal temática e tempo verbal. Os autores registraram, para a substituição de vogal temática /a/ por /e/ - *andemo* em lugar de

andamo(s) – 22 ocorrências no Presente do Indicativo – 20 *-mo* e 2 *-mos* – e 22 ocorrências no Pretérito Perfeito – 22 *-mo* -, o que os levou a afirmar que seus estudos não sustentam a relação que vem sendo feita na literatura entre o uso de vogal /e/ em lugar da vogal /a/ e o tempo verbal Pretérito Perfeito.

Outro resultado selecionado foi o tipo de discurso. Nessa amostra, o discurso reportado direto favorece a variante *-mo* (0,69), em comparação com o discurso não reportado, mas a tendência de apagar o /s/ do discurso reportado precisa ser melhor investigada, já que não se sabe que tipo de discurso está sendo reportado – formal ou informal, em interação simétrica ou assimétrica, exercendo que função no trecho em que se insere.

Sobre a conjugação verbal, os resultados indicam que a terceira conjugação favorece o apagamento de /s/ na DNP-P4 (0,60), ao passo que a primeira (0,46) e a segunda (0,44) o desfavorecem. Em função de o peso relativo alto (0,60) para a terceira conjugação estar sendo influenciado pela grande incidência do verbo *ir*, a fim de verificar se esse grupo de fatores ainda será estatisticamente significativo.

Os resultados referentes à escolaridade mostram que os falantes com primário favorecem muito o apagamento de /s/ (0,72), em contraste com os de segundo grau (0,29), que o desfavorecem. Assim, esses resultados confirmam a hipótese de que informantes com primário apresentariam maior incidência de forma não-padrão *-mo*. Os autores afirmam

“Se lembrarmos que esse grupo também foi selecionado na rodada anterior, referente à desinência zero, parece que temos evidências fortes para sustentar a hipótese relativa ao papel da escolaridade. Cabe, pois, perguntar: isso indica que o controle e a produtividade da regra de concordância padrão depende de maior escolarização? Nesse sentido, não fazem parte da competência da criança resultante da aquisição da linguagem? Para responder a essas questões, seria

³⁸ Cabe observar que, dos 347 casos de apagamento de /s/, 114 (32,8%) são de *vamo* e, destes, cerca de 70% são da perífrase *vamos* + infinitivo, o que os autores sugerem estar vinculado ao processo de gramaticalização do verbo *ir* como auxiliar.

necessário, antes de mais nada, ampliar a amostra ora considerada e investigar também dados de aquisição” (ZILLES et al., 2002:17).

Os autores julgaram importante destacar o papel da escolaridade no confronto de três variantes na rodada ternária, pois este foi o único grupo de fatores que apresentou resultados interessantes, com pesos polarizados. Os falantes com nível primário são os que mais favorecem a desinência zero (0,50) e os que mais desfavorecem a forma padrão (0,13). Os falantes de segundo grau favorecem o emprego da forma padrão (0,61) e desfavorecem a desinência zero (0,17). Quanto ao apagamento do /s/, os resultados ficaram em níveis intermediários para os dois grupos de falantes, mesmo que o peso seja mais alto para os falantes do nível primário (0,38 contra 0,22). Pode-se supor que a escola vem preservando a forma padrão de concordância com *-mos*, do contrário, o emprego das formas não-padrão seria ainda mais acentuado. Não se pode considerar, porém, que os resultados obtidos apontem para a extinção da concordância em DNP-P4 na língua falada, pois uma das formas consideradas pelo estudo como não-padrão – a variante *-mo* – contém claramente a marca de concordância.

Nos estudos de Scherre (1999), encontramos:

“hoje, a estrutura classificada como passiva sintética – *joga-se búzios* ou *jogam-se búzios*; *doa-se filhotes* ou *doam-se filhotes*; *cobre-se botões* ou *cobrem-se botões* – não é passiva sintética; é, sim, uma estrutura ativa de sujeito indeterminado semelhante a outras estruturas irmãs do tipo: *No Brasil, precisa-se urgentemente de reforma agrária* e *vive-se bem nesta terra*. A concordância nas estruturas denominadas passivas sintéticas é variável e ocorre por atração ou por falsa concordância com o objeto direto, em função, especialmente, do conhecimento da norma codificada, ou seja, da gramática normativa da língua portuguesa” (SCHERRE, 1999:13-14).

A autora advoga que a intuição do falante nativo entende que *doa-se lindos filhotes de poodle* é uma estrutura com sujeito indeterminado. Observa que outros pesquisadores, como Antenor Nascentes, M. Said Ali e Mattoso Câmara Júnior, já se manifestaram sobre a questão, considerando-a de forma semelhante. Afirma Scherre que o aluno a quem se pretende ensinar os tipos de sujeito não entende a argumentação

apresentada por seus professores com base na gramática normativa, que afirma que (a) o pronome *se* em estruturas com verbo intransitivo – *vive-se bem nesta terra* – ou transitivo indireto – *precisa-se de reforma agrária* – é índice de indeterminação do sujeito e (b) em estruturas com verbo transitivo – *jogam-se búzios* – o pronome *se* é partícula apassivadora, e o termo que determina a concordância – *búzios* – é o sujeito passivo da construção: trata-se de passiva sintética, correspondente à passiva analítica *búzios são jogados*.

Considerando que a transitividade verbal, segundo a gramática normativa, é contextual – feita de acordo com o texto, e não isoladamente –, a argumentação por ela apresentada não é consistente. Conforme diz a gramática normativa, o verbo *viver* em *vive-se bem nesta terra* é intransitivo por não ser seguido de complemento verbal; mas, em *com um ensino crítico, alunos e professores viverão momentos felizes*, o verbo *viver* passa a ser classificado como transitivo direto, em razão de ocorrer seguido de complemento verbal não preposicionado, ou seja, objeto direto. Por sua vez, o verbo *precisar* em *precisa-se de reforma agrária* é transitivo indireto, porque ocorre com complemento verbal preposicionado, o objeto indireto; entretanto, em *para uma vida saudável, todos precisam férias*, o verbo *precisar* é tido como transitivo direto, em razão de ocorrer seguido de objeto direto.

Pelo raciocínio lógico, o verbo *jogar* em *jogam-se búzios* só pode ser classificado como transitivo direto em função da presença do sintagma nominal *búzios*, do mesmo modo como seria classificado como intransitivo em *joga-se muito nesta terra*. Considerando que um SN em uma oração absoluta não pode ser simultaneamente sujeito e objeto, cabe ao pronome *se* o papel de índice de indeterminação do sujeito. A suposta correlação entre a suposta passiva sintética – *jogam-se búzios* – e a passiva analítica correspondente não é, conforme Scherre, peculiar a este tipo de estrutura.

“É verdade que todas as gramáticas normativas afirmam que tem de haver concordância em construções do tipo ‘vendem-se casas’. Mas é também verdade que, como relatam Naro (1976) e Carvalho (1990), mesmo em Camões, este tipo de construção aparece com o verbo no singular: ...o mar remoto navegamos, que só dos feos focas se navega (Camões, Lus.I,52) (...) Carvalho (1990) (...) discutindo de forma minuciosa o comportamento do pronome se, nas perspectivas sincrônica e diacrônica, apresenta farta exemplificação da passiva sintética sem concordância em textos de escritores portugueses e brasileiros (...) Portanto, de Camões a Vinícius de Moraes, passando por Vieira, João de Barros e Machado de Assis, a concordância variável nas construções classificadas como passiva sintética se evidencia sistematicamente” (SCHERRE, 1999:17)³⁹

Para a autora, os casos particulares de concordância de número listados pelas gramáticas normativas não são tão particulares assim, pois ela observa haver sistematicamente estruturas com dois candidatos ao controle da concordância ou com possibilidade de serem interpretadas como orações sem sujeito ou como sujeito indeterminado. Sugere cinco categorias para agrupamento desses casos.

(I) construções de sujeito com estrutura relativa, com dois candidatos ao controle da concordância:

Uma das falácias que existe sobre o serviço público é o excesso de funcionários.

Uma das coisas que mais tiram Linda Imaculada do sério é o barulho nos restaurantes.

(II) construções de sujeito simples – um só núcleo – não-humano com dois candidatos ao controle da concordância:

sujeito de um só núcleo singular não-humano seguido de sintagma preposicional (S_{Prep}) com núcleo plural

A maioria dos deputados encenou um espetáculo de oportunismo político explícito.

A maioria dos pais impõem restrições à prática das crianças de assistri televisão.

³⁹ Mais adiante, às páginas 45 e 46, Scherre observa que alguns gramáticos, como Domingos Paschoal Cegalla, Celso Pedro Luft e Antenor Nascentes apresentam, em suas obras, notas em que já comentam a

A programação das grandes emissoras reflete sua linha de pensamento.

A cotação dos títulos da nossa dívida subiram de 27 para 29 cents por dólar.

Já que 84% deles considera que as instituições oficiais devem dar o bom exemplo (...)

sujeito de um só núcleo plural não-humano seguido de sintagma preposicional (SPrep) com núcleo singular:

As drogas da psiquiatria bloqueiam a inteligência.

As mudanças bruscas do momento político pode provocar um aumento de patologias mentais.

10% da população ativa do país está desempregada.

Apenas 5 a 10% da população são portadoras dessa mutação.

sujeito de um só núcleo singular não-humano seguido de sintagma preposicional (SPrep) com adjuntos compostos:

Mapa astral de Collor e de Brizola indica grandes dificuldades.

A formosura de Páris e Helena foram causa da destruição de Tróia.

Mas a situação do Flamengo e do Grêmio são desesperadoras.

sujeito de uma pessoa do discurso seguido de SPrep com núcleo de outra pessoa:

Muitos de nós tiveram medo.

variação da concordância em estruturas desse tipo como presentes, inclusive, na literatura brasileira moderna.

estruturas com verbo ser – sujeito não-humano singular e predicativo não-humano plural:

Nem tudo são flores no caminho da avó.

Nem tudo é flores no presente.

Mantimento eram só ervas.

A ventura era as suas delícias.

(III) construções de sujeito composto – mais de um núcleo – singular não-humano, coordenado pela conjunção *e* ou por entonação/pausa representada pela vírgula:

A atuação da máfia do contrabando e o crescente interesse de comerciantes em descarregar mercadorias em bancas de camelô está inflacionando o mercado do asfalto.

A abertura e a desregulamentação da economia chegará finalmente ao mercado financeiro.

A ordem e o equilíbrio da composição geométrica em planos bem definidos reafirmaram esta visão do tema.

O crescimento e o dinamismo da economia da Tailândia são incompatíveis com a tradição da compra de votos.

(IV) construções de sujeito composto – mais de um núcleo – singular coordenado pelas demais conjunções – *ou, nem, como* – incluindo-se aqui a preposição *com* e as expressões correlativas – *tanto...como; bem como; assim como; do mesmo modo que; não só...mas também* – :

TRE admite que tanto a votação quanto a apuração dos votos será mais lenta que nos outros estados.

Tanto o músico quanto o instrumento chegam da província.

Essa tendência ao isolamento ou à agressividade podem acabar desembocando em graves dificuldades de relacionamento de um casal.

Nem o sexo biológico nem a identidade de gênero comandam as condutas sexuais de um sujeito.

O pai com o filho saiu a passeio.

Manoel com seu compadre construíram o barracão.

- (V) construções com sujeito posposto, independentemente de ser composto com pelo menos o primeiro núcleo no singular:

Faltam produtos nos supermercados.

Falta ao governo FH decisões corajosas e firmes, principalmente contra os partidos que o apóiam.

Em todo canto surge sinais de alarme que deveriam nos inquietar.

Nessa mesma época surgem os processadores de alimentos, também saídos das pranchetas inglesas.

Ainda não se sabe como será conduzida as negociações sobre o destino da política salarial na reunião que o presidente Itamar Franco convocou para amanhã à tarde no Palácio do Planalto.

... e a partir daí estarão abertas as matrículas para o próximo ano letivo.

As estruturas especificadas acima, como muitas gramáticas normativas apontam, segundo Scherre, não apresentam a mesma probabilidade de terem como controlador da concordância um elemento que não seja núcleo do sujeito. Casos extremos são representados pelas estruturas com percentuais e pelas estruturas sem percentuais e com núcleo plural seguido de sintagma preposicional com núcleo nominal singular.

Estruturas com percentuais, por não apresentarem número gramatical no núcleo do sujeito, que é expresso por um numeral, permitem que o controle da concordância seja predominantemente – mas não categoricamente – feito pelo número gramatical expresso no núcleo nominal do sintagma preposicional; se singular, o verbo tende ao singular – *10% da população ativa do país está desempregada* –; se plural, o verbo tende ao plural – *ela diz que 90% dos prematuros saem da maternidade mamando*.

4.1.2 – Concordância Nominal

Scherre (1998^a), em estudo feito a partir de 48 entrevistas com falantes adultos do Corpus Censo, observando 11086 ocorrências, trata da concordância gramatical de número plural entre os elementos flexionáveis do sintagma nominal. A marca formal de plural nos nomes em português é representada pelo –s. A tradição gramatical diz que o fenômeno sob estudo é de natureza obrigatória na escrita e na fala de pessoas cultas num registro formal ou coloquial. Conseqüentemente, o uso lingüístico que não obedeça a essas regras é estigmatizado. Já a tradição dialetológica, observando o desempenho lingüístico de pessoas incultas, principalmente da zona rural, afirma que a marca de plural tende a ocorrer somente no primeiro elemento do SN – *as coisa* –, ou aparecendo esporadicamente nos demais elementos do SN quando a oposição singular/plural é mais saliente – *avião/aviões*.

A amostra de fala analisada por esse estudo demonstra que as marcas formais de plural podem ser encontradas em todos os elementos do SN, em alguns de seus elementos ou em apenas um de seus elementos. Foram, também, encontrados SNs sem nenhuma marca formal explícita de plural. Foram analisadas três variáveis: posição

linear do elemento no SN, classe gramatical e marcas precedentes. Ao final, essas três variáveis são transformadas em duas: (1) relação entre elementos nucleares e não-nucleares e posição linear dos elementos nucleares no SN e (2) marcas precedentes em função da posição.

Antes de proceder ao estudo, cabe arrolar considerações que já são conhecidas: itens lexicais que apresentam maior saliência fônica na relação singular/plural – *posição/posições; radical/radicais; mulher/mulheres* – tendem a apresentar mais marcas formais de plural no SN do que os que apresentam menor saliência fônica – *livro/livros* – ; itens lexicais diminutivos – *casinha, menininho* – e itens lexicais informais – *merda, cara, bobeira* – tendem a desfavorecer a presença de marcas formais no SN.

A variável posição tem sido normalmente caracterizada em função do local que o elemento analisado ocupa no SN nos diversos estudos sobre o português até 1981, que apresentam a mesma conclusão: a primeira posição do SN é o fator que mais favorece a inserção da marca formal de plural, havendo uma queda brusca em relação às demais posições, que tendem a desfavorecer de forma decrescente a presença da marca formal de plural no SN. O que explica esse comportamento é que a informação semanticamente relevante tende a ser retida na estrutura superficial, podendo cancelarem-se informações redundantes. O trabalho de Scherre (1998^a) pretende verificar se tal hipótese dá conta do fenômeno em estudo de forma completa. A autora afirma discordar de trabalhos anteriores nos quais é estabelecida uma correlação entre a variável classe gramatical e a variável posição do elemento no SN, sugerindo uma equivalência entre a influência dos determinantes ou da primeira posição; dos substantivos ou da segunda posição; dos adjetivos ou da terceira posição.

No trabalho de Scherre (1998^a), verifica-se que a terceira posição não é ocupada somente pelos adjetivos (31%), mas também e freqüentemente – até mais do que por

adjetivos – pelos substantivos (53%). Há, ainda, um grande número de adjetivos na segunda posição (31%). Os substantivos têm mais chance de serem marcados na terceira (62%) do que na segunda posição (53%), ao passo que os adjetivos se apresentam mais marcados na segunda (77%) do que na terceira posição (42%). Os possessivos e demais elementos não nucleares também ocorrem na segunda posição, com índices de marcas bem mais altos (97% e 93%, respectivamente) do que os substantivos na mesma posição (53%). Qualquer classe gramatical que ocupe a primeira posição tende a ser frequentemente marcada.

Tanto o possessivo quanto o quantificador *todo* não apresentam o mesmo comportamento que os demais elementos não nucleares – artigos, demonstrativos, indefinidos e identificadores. O possessivo, quando ocorre na primeira e na segunda posição favorece muito a presença de marcas formais de plural no SN (100% e 97%, respectivamente), mas apresenta um baixo índice de marcas na terceira posição (17%). O quantificador comporta-se como um determinante na primeira posição, com marcas formais de plural em todos os casos. Na segunda posição apresenta 43% contra 20% na terceira, índices bastante baixos.

Com base nesses dados, a autora considera que tomar classe por posição ou vice-versa encobre regularidades lingüísticas importantes. É necessária uma abordagem mais analítica, em que se verifiquem: (!) que as classes gramaticais não nucleares que ocorrem na primeira posição são todas antepostas ao núcleo; (2) que as de segunda posição são todas antepostas ao núcleo do SN e (3) que as classes não nucleares da terceira posição são predominantemente pospostas ao núcleo do SN.

A colocação anteposta ao núcleo do SN é o elo que une as classes gramaticais não nucleares da segunda posição mais marcadas e as da primeira posição, sempre muito marcadas, enquanto o elo que une as classes não nucleares menos marcadas da

segunda posição e as classes da terceira, quarta e quinta posição, sempre menos marcadas, é a sua posposição ao núcleo do SN. Assim, a autora considera que não importa a classe nem a posição linear, mas a distribuição da classe não nuclear em relação ao centro do SN. A posição linear isolada só é importante para os elementos nucleares do SN. Transformam-se duas variáveis isoladas numa só: a relação entre os elementos do SN, sobre a qual a autora conclui que:

- 1) as classes não nucleares antepostas são mais marcadas que as pospostas; então não é o adjetivo que é muito marcado, mas o adjetivo posposto. Também não é o quantificador que é muito marcado, mas o quantificador anteposto. A simples afirmação de que a primeira posição do SN é a mais marcada não é, portanto, adequada. O elemento nominal não nuclear pode estar até na terceira posição, mas, se estiver anteposto ao núcleo, apresenta mais chances de marcas do que se estiver posposto a ele. Além disso, o substantivo da primeira posição é menos marcado do que as classes antepostas que ocupam a primeira e a segunda posição dentro do SN.
- 2) Os elementos nucleares não são igualmente marcados em todas as posições: na primeira e na terceira são sempre mais marcados do que na segunda, o que refuta conclusões de que o substantivo é sempre uma das classes gramaticais menos marcadas.

Dessa forma, tem-se agrupamentos naturais do ponto de vista da distribuição lingüística: os elementos não nucleares se agrupam em função da sua relação com o núcleo do SN e os elementos nucleares se agrupam em termos da posição que ocupam no SN. Scherre levanta, para explicar esse fenômeno, a hipótese da coesão sintagmática. Os únicos constituintes que aceitam elementos entre eles são os substantivos e seus elementos pospostos (*aquelas lojinhas bem baratinhas, as coisa muito certa, as conta*

quase toda, os documento dela todinho). Todavia, entre os próprios elementos antepostos e entre estes e seus núcleos raramente se encontra qualquer segmento. Os constituintes dos SNs que aceitam ser separados por quaisquer elementos têm uma relação sintagmática menos coesa, e o menor número de marcas nessa situação deve ser visto como indicador da não ligação formal estreita entre esses constituintes. Ao contrário, os constituintes que não aceitam ser separados marcam formalmente essa inseparabilidade através de mais inserção do morfema de plural. Isso explica por que os elementos nucleares tendem a ter mais marcas na terceira posição do que na segunda: os da terceira posição estão inseridos em uma estrutura mais coesa. Apenas o fato de se marcarem mais os elementos nucleares da primeira posição encontra outra explicação: pode estar atuando aí uma correlação entre posição preferida dos elementos não nucleares – mais à esquerda – e o núcleo quando ocorre nessa posição do SN. Marcam-se preferencialmente elementos mais à esquerda em português, quer em termos da relação entre os elementos do sintagma, quer em termos da relação do sintagma na oração.

A variável marcas precedentes em função da posição foi por Scherre subdividida em nove fatores. O dado sob análise estará sendo apresentado com sublinhas e o contexto precedente, que constitui o fator condicionante, em maiúsculas.

O fator 1, ausência, refere-se à ausência de qualquer constituinte do SN precedendo o dado da primeira posição (os *fregueses*, do *meu tio*). O fator 2, zero formal na primeira posição, é constituído pelos casos da primeira posição não formalmente marcados (*do* meus *tios*, *FILHOTINHO* novos, *TANTA* gargalhadas). O fator 3 é constituído por numerais da primeira posição (*TRÊS* capítulos, *NOVE* núcleos formados, *DEZ* sinhoras lá sentada, *DOIS* risco verde). O fator 4, presença de marca formal na primeira posição, engloba todos os casos de marcas formais de plural

elementos da primeira posição precedendo imediatamente os dados da segunda posição (*OS fregueses, UNS troço, OS meus quatro filhos, AS perna toda marcada, NOTAS melhores*). Os fatores 5 e 6 tratam das estruturas inseridas num sintagma preposicional dentro de um SN semanticamente plural. O fator 5, núcleo semântico e presença de marca formal, abrange os casos de (a) núcleo nominal mais alto (*MILHÕES de coisas*) ou (b) núcleo nominal com ou sem marca formal de plural acompanhado de marca no primeiro elemento de SN sob análise (*UM GRUPO DE CRIANÇAS abandonadas, UMA SÉRIE DE OUTRAS coisas*). O fator 6, núcleo semântico e ausência de marca formal, diz respeito (a) às ocorrências de núcleo nominal mais alto sem marca formal de plural seguido de ausência de marca no primeiro elemento do SN sob análise (*UMA PURÇÃO DE COISA interessante*). O fator 7, presença de marcas formais a partir da primeira posição, envolve a presença de duas ou mais marcas formais de plural precedendo o elemento analisado na terceira, quarta ou quinta posição (*AS MAIORES privações, AS PARTIDAS TODAS iguais*). O fator 8, mistura de marcas, trata de todos os casos de presença de pelo menos uma marca formal de plural precedendo o elemento nominal analisado, não mediada por zero em elemento que admite marca (*DO MEUS tios, NOVE NÚCLEOS formados, AS DEZ horas, PESSOAS MUITO humildes*). O fator 9, zero formal a partir da primeira posição, caracteriza-se a partir dos seguintes termos: entre a última marca formal e o elemento analisado tem de haver necessariamente um zero em elemento que admite marca, mesmo que mediado por numeral ou modificador (*UMAS BORRACHA grande, DOIS RISCO verde, AS CASA MAIS antiga*). Como ocorreu apenas um caso de dois zeros precedentes, ele também foi computado aqui (*AS PERNA TODA marcada*).

À exceção dos fatores ausência fora do SN e zero na primeira posição, que favorecem, respectivamente, marcas na primeira e na segunda posição, todos os demais

fatores levaram a autora a concluir que marcas levam a marcas e zeros levam a zeros. A carga semântica junto ao núcleo semântico marcado ou seguido de marca favorece mais a presença do morfema de plural (.74) do que a carga semântica dos numerais (.63): duas marcas levam a mais marcas. Os numerais favorecem mais a inserção de marcas no segmento analisado (.63) do que o núcleo semântico sem marca formal (.41): o numeral tem a marca semântica de plural, sem marca formal explícita, que também conduz a marcas; e o núcleo semântico sem marca formal de plural, ainda que tenha a marca semântica de pluralidade, tem também o zero formal que conduz a zero. O núcleo semântico sem marca formal de plural, quando comparado com o fator zero formal a partir da primeira posição, que não contém marca semântica intrínseca de pluralidade, conduz a menor índice de zeros(.41), sendo o zero formal a partir da primeira posição o fator que conduz a maior índices de zeros (.06). Os índices apresentados referem-se ao VARBRUL – um pacote de programas estatísticos que faz análise logística e que, entre outros resultados, fornece número de ocorrências, percentuais e pesos. O peso relativo é uma medida da influência dos fatores e dos grupos de fatores para favorecer ou desfavorecer a realização das variantes estudadas. Acima de 0,50 favorece, abaixo disso desfavorece e 0,50 é neutro.

Os resultados da autora a levam também à conclusão de que marcas de uma só natureza conduzem a mais marcas do que marcas de naturezas distintas.

Scherre (1991a) analisa, com base na Teoria da Variação, nove variáveis lingüísticas que incidem sobre a concordância de número no português popular do Brasil entre predicativos e participios passivos e o sujeito da construção. Vale-se de dados da amostra Censo, de 64 falantes. Vamos apresentar aqui apenas os resultados das variáveis que foram consideradas estatisticamente significativas. Primeiramente, é

constatada a existência de diferentes tipos de ocorrência, que se encontram abaixo exemplificados:

- *eles eram menores*
- *meus pé tava inchado*
- *alguns são bem machões*
- *as menina²³ tudo queimadinha*
- *umas são minhas primas*
- *já fomos assaltado*
- *era revistada as bolsas*
- *eles vivem felizes*
- *as coisas são outras*
- *eles estavam perdidos*
- *meus irmãos são legal*
- *os vizinho fica doido*

A autora observa que ocorre paralelismo formal das seqüências de predicativos/particípios no discurso em séries marcadas, não marcadas e mistas:

- 1) predicativo / particípio em construção isolada;
- 2) primeiro de uma série;
- 3) predicativo / particípio precedido de predicativo / particípio com todas as marcas de plural;
- 4) predicativo / particípio precedido de predicativo / particípio sem marca(s) de plural;
- 5) casos mistos.
 - Exemplos de séries marcadas

²³ Forma verbal *estar* omitida

...As pessoas eram (2) diferentez, os pais eram (3) diferentez, os filhos eram (3) diferentes, né?

- Séries Não Marcadas

...Eles foram (2) crente que já eram (4) campião.

- Séries Mistas

Canso de ver, daqui da janela, elez ali embaixo, eu conheço os pais, foram (2) mininos criadoz aqui na rua juntos a minha filha, que fazem faculdade também. São (5) minino de bowa família, né dizer que são (3) mininos largado não.

As formas precedidas de formas marcadas apresentam mais chances de serem marcadas (0,70) do que as formas precedidas de formas não marcadas (0,13). As formas isoladas (0,54) e as formas mistas (0,55) apresentam-se neutras com relação à influência da presença de marcas. Os casos que são primeiros de uma série (0,66) encontram-se entre os isolados (0,54) e os precedidos de outros marcados (0,70) e precisam ser retomados. Com relação à influência da ocorrência anterior sobre a ocorrência seguinte, os resultados são inequívocos: marcas levam a marcas e zeros levam a zeros.

Sobre a variável características formais do sujeito da construção, os resultados indicam novamente, agora em níveis sentenciais, que marcas levam a marcas e zeros levam a zeros: se o sujeito da construção apresenta-se predominantemente com todas as marcas formais de plural, as chances de se marcar também o predicativo são maiores (0,63) e, se ele se apresenta predominantemente sem a(s) marca(s) formal(is) de plural, as chances de se marcar o predicativo são menores (0,30).

Os sujeitos explícitos que apresentam a marca formal de plural totalmente neutralizada ou que se mostram sem marca formal explícita (*nós* e numerais)

comportam-se da mesma forma: sua atuação é neutra sobre a presença das marcas formais de plural nos predicativos / participios – 0,49 e 0,48, respectivamente.

Um fato interessante: o sujeito zero tem uma influência sobre o fenômeno estudado (0,60) muito próxima à influência do sujeito explícito com marcas de plural explícitas (0,63). Se a hipótese de que marcas levam a marcas e zeros levam a zeros fosse única, seria de se esperar que o sujeito zero favorecesse menos a presença de marcas do que qualquer outro fator. Mas não é o que os pesos relativos revelam. Outra interpretação subjaz ao comportamento desse fator: a de recuperação da informação.

Não é apenas a forma zero em oposição à forma explícita o que importa; importa também saber que tipo de marca explícita existe no sujeito em construção. O zero sujeito tem comportamento diferente do zero ausência de marca formal no(s) último(s) elemento(s) do sujeito explícito, ou seja, os dois zeros são zeros de naturezas diferentes: suas naturezas podem ser investigadas em trabalhos futuros, afirma Scherre.

Acerca da variável características formais do verbo da construção, a autora observa que o paralelismo formal em níveis sentenciais continua a atuar: os verbos marcados favorecem mais marcas (0,61) do que os verbos não marcados (0,18). À semelhança do sujeito zero, o zero verbal também favorece a presença de marcas nos predicativos / participios passivos com peso relativo de 0,74. Há dois princípios – paralelismo formal e recuperação informacional – em jogo, provavelmente em competição.

Já sobre as estruturas do predicativo, Scherre considera:

- predicativo adjetivo de um elemento (*bonito, feliz, eleito, junto*);
- predicativo nominal de um elemento (*vendedor, campeão, professor*);
- predicativo nominal de mais de um elemento (*elas são as prisioneiras*);

- predicativo de mais de um elemento com os itens tudo / todo (*eles são tudo rico*)

A pesquisadora considera interessante ressaltar, além de uma configuração quase categórica no sentido negativo, a oposição, embora não muito marcada, entre os predicativos adjetivos e os predicativos nominais de um elemento. A configuração adjetiva favorece menos a presença de marcas do que a configuração nominal, por, crê, ser aquela mais comum, ou seja, a menos marcada no sentido geral do termo: trata-se de uma espécie de “saliência”. Formas menos salientes tendem a ser menos marcadas que as mais salientes. Essa interpretação não se aplica aos predicativos de mais de um elemento. Outro aspecto está em jogo. Só foram considerados marcados os predicativos que exibiam marcas formais explícitas em todos os elementos flexionáveis da estrutura, ou seja, nesses casos, além da concordância entre predicativos / participios com seus respectivos sujeitos, encontra-se também envolvida a concordância entre os elementos do próprio sintagma nominal. Se a existência de pelo menos uma marca fosse considerada como suficiente para se estabelecer a concordância sob análise, esses casos apresentariam influência categórica no sentido positivo.

A respeito dos processos morfofonológicos de formação de plural, a autora considera:

- 1) plural não regular (*morto, legal, campeão, pior, feliz*);
- 2) plural regular (*grande, assaltada, idêntica, irmão, órfão, bom*);
- 3) plural misto: diminutivo / aumentativo (*doidinho, grandona, durão*).

Os itens mais salientes (plural não regular) favorecem mais a presença de marcas (0,67) do que os menos salientes (0,40). Os aumentativos funcionam da mesma forma que os regulares, embora os sete casos de aumentativo em –ão (*durão / durões*) sejam de plural não regular: esse comportamento se deve ao caráter de informalidade

associada aos diminutivos e aumentativos, que favorece à ausência de concordância de número em português.

Como conclusão, a autora assegura ter alcançado seus objetivos, quais sejam: buscar evidências para corroborar o Princípio do Processamento Paralelo (Scherre, 1988), que explica três variáveis lingüísticas – paralelismo formal da seqüências no discurso; características formais do sujeito e características formais do verbo.

O trabalho de Scherre (1998b) tem por base o corpus do PEUL⁴⁰ da UFRJ. São 64 falantes gravados sessenta minutos cada e subdivididos conforme escolarização (1 a 4, 5 a 8 e 9 a 11 anos de escola), faixa etária (7/14, 15/26, 26/49 anos) e do sexo (feminino e masculino).

São as seguintes as conclusões de Scherre: a análise da influência da posição, da classe gramatical, das marcas precedentes e da configuração sintagmática demonstra que a variação da concordância de número no português do Brasil, ao lado de restrições sociais, apresenta restrições de natureza estrutural, inerentes ao próprio sistema lingüístico. Demonstrou, ainda, que as restrições lingüísticas apresentam o mesmo padrão para falantes de diferentes anos de escolarização. Verifica-se, portanto, que qualquer língua ou dialeto apresenta uma configuração complexa, com um sistema inerentemente variável e sistematicamente previsível. As noções de não-padrão são, sem sombra de dúvidas, de natureza social, assumidas pelo colonizador e assimiladas pelo colonizado.

PEUL: Programa de Estudos sobre o Uso da Língua

4.2 – Descrição/Prescrição Tradicional

Nesta seção, trataremos de apresentar as regras de concordância nominal e verbal prescritas pela Gramática Tradicional. Considerando que essas regras tendem a se repetir em diferentes gramáticas, optamos por tomar como parâmetro a mais recente delas, a de Evanildo Bechara (2001), da qual extraímos também os exemplos. Este autor caracteriza a concordância nominal como sendo a que se estabelece em gênero e número entre o adjetivo e o pronome adjetivo, o artigo, o numeral ou o particípio, que são, para ele, palavras determinantes, e o substantivo ou pronome, palavras determinadas. Já a concordância verbal é caracterizada como a que se verifica em número e pessoa entre o sujeito (e às vezes o predicativo) e o verbo da oração. Afirma Bechara que a concordância pode se dar de palavra para palavra ou de palavra para sentido. A primeira, também chamada *atrativa*, pode ser total ou parcial, conforme se leve em conta a totalidade ou o mais próximo das palavras determinadas numa série de coordenação. A concordância de palavra para sentido é também chamada concordância *ad sensum* ou *silepse*.

Antes de proceder à listagem de regras, Bechara tece um comentário que me parece oportuno reproduzir:

“É preciso estar atento para que a liberdade de concordância que a língua portuguesa muitas vezes oferece deve ser cuidadosamente aproveitada para não prejudicar a clareza da mensagem e a harmonia do estilo.

Na língua oral, em que o fluxo do pensamento corre mais rápido que a formulação e estruturação da oração, é muito comum enunciar primeiro o verbo (...) para depois se seguirem os outros termos oracionais. Nestas circunstâncias, o falante costuma enunciar o verbo no singular, porque ainda não pensou no sujeito a quem atribuirá a função predicativa contida no verbo; se o sujeito, neste momento, for pensado como pluralidade, os casos de discordância serão aí freqüentes. O mesmo ocorre com a concordância nominal do particípio.

A língua escrita, formalmente mais elaborada, tem meios de evitar estas discordâncias”⁴¹ (BECHARA, 2001: 544).

⁴¹ Cabe aqui uma observação: ao longo de minha experiência profissional, tenho encontrado nos textos escritos, mesmo nos de alunos do terceiro grau, farto material que comprova que também na língua escrita tem-se casos de discordância, principalmente quando se trata do caso mencionado por Bechara, o do sujeito posposto ao verbo.

4.2.1 – Concordância Nominal

4.2.1.1 – Concordância de palavra para palavra

- a) Quando há uma só palavra determinada, a palavra determinante irá para o gênero e número da palavra determinada:

“Eu amo *a* noite *solitária* e *muda* .[GD.3,I,314]”

“Eu estou *quite*. Nós estamos *quites*.”

Bechara observa que os nomes femininos como *sentinela*, *guarda*, *guia*, etc., quando aplicados a pessoas do sexo masculino, mantêm o feminino e levam para este gênero os determinantes a eles referidos:

“Depois desta digressão que acabais de fazer pelo mundo com tão *má* *guia* como eu, voltemos a ouvir de novo as vossas pedras. [Agostinho de Campos apud Mba.2,212]”

- b) Quando há mais de uma palavra determinada, observar-se-ão os seguintes casos:

1º) Se as palavras determinadas forem do mesmo gênero, a palavra determinante irá para o plural e para o gênero comum, ou poderá concordar, principalmente se vier anteposta, em gênero e número com a mais próxima:

“A língua e (a) literatura *portuguesas* ou A língua e (a) literatura *portuguesa*”

Observações:

- 1) Se as palavras determinadas se referirem a uma só pessoa ou coisa, impõe-se o singular do determinante: “*seu fiel* amigo e servidor”;
- 2) Precedendo um substantivo (título ou prenome), ocorre o plural: os *irmãos* Pedro e Paulo; os *apóstolos* Barnabé e Paulo”;

3) Um determinante (adjetivo) no plural pode estar apostro a um sujeito do singular que venha colocado depois quando este sujeito é um dos pronomes *cada um, cada qual, ninguém, nenhum*, referidos a pessoas ou coisas já mencionadas: “sobressaltados com esta vista, procurava cada um pôr-se a salvo[ED]”.

2º) Se as palavras determinadas forem de gêneros diferentes, a palavra determinante irá para o plural masculino ou concordará em gênero e número com a mais próxima:

“Vinha todo coberto de negro: *negros* o elmo, a couraça e o saio.[AH.1,107]”

“*Calada* a natureza, a terra e os homens. [GD.3,I,315]”

Observações:

- 1) Por uma questão de gosto auditivo (eufonia), prefere-se que, numa série de palavras determinadas de gêneros diferentes seguida de palavra determinante no masculino plural, venha a determinada masculina em último lugar;
- 2) Se, neste caso, se tratar de pronome possessivo posposto, a concordância deste se fará com o último substantivo: “Este velho desterrado por *gosto* e *eleição sua*... [RS.1,16]”
- 3) O emprego do plural é obrigatório se houver idéia de reciprocidade: “(...) encontrou padrinho e afilhada *empenhados* em uma discussão sobre autoridade [LBa apud SS.1,§ 257 obs.]”.

3º) Quando há uma só palavra determinada e mais de uma determinante, a palavra determinada irá para o plural ou ficará no singular, sendo, neste caso, facultativa a repetição do artigo. Geralmente, isso ocorre com adjetivos de nacionalidade : “*As literaturas* brasileira e portuguesa ou *A literatura* brasileira e portuguesa (maneira de

dizer pouco freqüente e considerada errada por muitos autores) ou *A literatura brasileira e a portuguesa.*”

4.2.1.2 – Concordância de palavra para sentido

Há casos em que a palavra determinante pode deixar de concordar em gênero e número com a *forma* da palavra determinada para tomar em conta apenas o *sentido* em que esta se aplica: *o* (vinho) *champanha*, *o* (rio) *Amazonas*.

Pode-se enumerar os seguintes casos de concordância de sentido:

1º) As expressões de tratamento do tipo V. Ex.^a, V. S.^a, etc.:

V.Ex.^a é atencioso (referindo-se a homem)

V.Ex.^a é atenciosa (referindo-se a mulher)

Observação: Quando se agrega um adjetivo a tais formas de tratamento, tal adjetivo fica no gênero da forma de tratamento:

“Sua Majestade *fidelíssima* foi contrariado pelos representantes diplomáticos”.

2º) A expressão *a gente* aplicada a uma ou mais pessoas com inclusão da que fala:

“Pergunta a gente a si *próprio* (refere-se a pessoa do sexo masculino) quanto levaria o solicitador ao seu cliente por ter sonhado com o seu negócio [PC apud MBa.2,413]”.

Observação: Também está correta a concordância com a forma gramatical da palavra determinada: “Com estes leitores assim previstos, o mais acertado e modesto é *a gente ser sincera* [CBr. Apud MBa. 2,411]”.

3º) O termo determinado é um coletivo seguido de determinante em gênero ou número (ou ambos) diferentes:

“*Acocorada* em torno, *nus*, a negralhada *miúda*, de dois a oito anos [HC.2, 84]”.

Observe-se que, enquanto *acocorada* e *miúda* concordam com a forma gramatical de *negralhada*, *nis* concorda com o seu sentido (grupo de negrinhos de dois a oito anos).

4º) A palavra determinada aparece no singular e, mais adiante, o determinante surge no plural em virtude de se subentender aquela no plural:

“Mas não nos constou em que *ano* começou nem *quantos* esteve com ele. [LS apud JR.1]”.

Observação: Pode ocorrer a aparente discordância entre um nome e um pronome:

“Luís escreveu uma *ode* admirável como sabia escrevê-*las*. (João Ribeiro)”

4.2.1.3 – Outros casos de concordância nominal

1º) **Um e outro, nem um nem outro** – Quando estas expressões aparecem como sujeito, com *um e outro*, põe-se no singular o determinado (substantivo), e no singular ou no plural o verbo da oração:

“Alceu Amoroso Lima (...) teve a boa idéia de caracterizar e diferenciar o ensaio e a crônica, dizendo que *um e outro* gênero se afirmam pelo estilo”.

Com *nem um nem outro* e com *um ou outro* usa-se o singular para o substantivo e o verbo:

“*Nem um nem outro* livro merece ser lido.”

“*Um ou outro* soldado, indisciplinadamente, revidava, disparando à toa a arma para os ares [EC, 2ª ed., 428]”.

Caso as expressões *um e outro*, *nem um nem outro* se aplicarem a nomes de gêneros diferentes, o comum é o uso das formas masculinas:

“Ali teve el-rei escondido algum tempo, e lá começaram os seus amores com a rainha, que tão fatais foram para *um e outro* [AH.2, 35]”.

Também pode aparecer a concordância com o termo referido:

“...vivia o casal venturoso de um certo Izraim persa e da sua esposa Proftásia que *um e outra* cultivavam para deleite do espírito a filosofia grega [JR.2,15]”.

2º) Mesmo, próprio, só – Concordam com a palavra determinada em gênero e número:

“Ele *mesmo* disse a verdade. Ela *mesma* disse a verdade.”

“Elas *próprias* foram ao local.”

“Nós não estamos *sós*.”

Em língua literária, ocorre o adjetivo *só* variável onde no colóquio se prefere usar do advérbio *só*, portanto invariável:

“Com *sós* 27 anos de idade...já a palidez da morte se via lutar no seu rosto com as rosas da mocidade [AC.10]”.

Mesmo, além de se empregar com a idéia de identidade (=em pessoa), aparece ainda como sinônimo de *próprio*, até:

“ao mesmo demônio se deve fazer justiça, quando ele a tiver [AV apud ED.2§ 86,a]”.

Este último sentido e mais o emprego adverbial junto de *aqui, já, agora* (*aqui mesmo, já mesmo, agora mesmo*) facilitaram o aparecimento moderno da palavra como advérbio, modo de dizer condenado pelos puristas, mas que vem se consagrando pelo uso.

“vaidosos de seus apelidos, mas inofensivos e virtuosos *mesmo* por vaidade de imitarem seus avoengos [CBr.6, 219]”.

É preciso atenção para não fazer a concordância de *menos* com o substantivo seguinte:

“Mais amores e *menos* confiança (e não *menas*!)”.

Vale a mesma observação para *somenos* (= de menos valor):

“Há neles coisas boas e coisas más ou *somenos* [MB.2,239]”.

3º) Leso – É adjetivo, e não forma do verbo lesar, em construções do tipo: crime de lesa-pátria, crime de lesa-patriotismo. Por isso concorda com o seu determinado em gênero e número:

“Como se a substância não fosse já um crime de lesa-gosto e lesa-seriedade, ainda por cima as pernas saíam sobre as botas [CBr.1, 83]”.

4º) Anexo, apenso e incluso – Como adjetivos, concordam com a palavra determinada em gênero e número:

“Vai *anexa (inclusa, apensa)* a declaração solicitada.”

Observação: Usa-se invariável *em anexo, em apenso* : Vai *em anexo (em apenso)* a declaração. Vão *em anexo (em apenso)* as declarações.

5º) Dado e visto – Como adjetivos, concordam em gênero e número com o substantivo determinado:

“*Dadas (Vistas)* as circunstâncias, foram-se embora.”

6º) Meio – Com o valor de “metade”, usado adjetivamente, concorda em gênero e número com o termo determinado, claro ou oculto:

“Era *meio-dia e meia* (i.é: *meia hora*).

7º) **Pseudo e todo** – Usados em termos compostos ficam invariáveis:

“A *pseudo-sabedoria* dos tolos é bem grande.”

“A fé *todo-poderosa* que nos guia é nossa salvação.”

8º) **Tal e qual** – *Tal*, como todo determinante, concorda em gênero e número com o determinado. *Tal qual*, em correlação, procede à mesma concordância:

“*Tal* opinião é absurda.”

“*Tais* razões não me comovem.”

“Ele era *tal quais* seus primos.”

“Os filhos são *tais quais* o pai”.

Observações:

- 1) Em lugar de *tal qual* podem aparecer *tal e qual*, *tal ou qual*;
- 2) Não confundir *tal qual* flexionáveis com *tal qual*, *tal qual como* invariáveis que valem “como”:

“Descerra uns sorrisos discretos, sem mostrar os dentes, *tal qual como* as inglesas de primeiro sangue [CBr. apud CJ.1,32]”.

9º) **Possível** – Com *o mais possível*, *o menos possível*, *o melhor possível*, *o pior possível*, *quanto possível*, o adjetivo *possível* fica invariável, ainda que se afaste da palavra *mais*:

“Paisagens *o mais possível* belas.”

“Paisagens *o mais belas possível*.”

Com o plural *os mais*, *os menos*, *os piores*, *os melhores*, o adjetivo *possível* vai para o plural:

“Paisagens *as mais belas possíveis*.”

Fora desses casos, a concordância de *possível* se processa normalmente:

“Sob todos os pontos de vista *possíveis*.”

10º) A olhos vistos – É tradicional o emprego da expressão *a olhos vistos* no sentido de *claramente, visivelmente*, em referência a nomes femininos ou masculinos:

“... padecia calada e definhava *a olhos vistos* [MA.5,13 apud *Tradições Clássicas*, 370]”.

Mais rara, porém correta, é a concordância de *visto* com a coisa que vê:

“As minhas forças medravam *a olhos vistas* de dia para dia [AC apud CR.1,554]”.

11º) É necessário paciência – Com as expressões do tipo *é necessário, é bom, é preciso*, significando “é necessário”, o adjetivo pode ficar invariável, qualquer que seja o gênero e o número do termo determinado, quando se deseja fazer uma referência de modo vago ou geral. Mas também se poderá fazer normalmente a concordância:

“É necessário paciência.”

“É necessária muita paciência.”

12º) Adjetivo composto – Nos adjetivos compostos de dois ou mais elementos, referidos a nacionalidades, a concordância em gênero e número com o determinado só ocorrerá no último adjetivo do composto:

“Acordo luso-brasileiro.”

“Amizade luso-brasileira.”

13º) Alguma coisa boa ou alguma coisa de bom – Em *alguma coisa boa*, o adjetivo concorda com o termo determinado:

“Quem tivesse reparado em Fr. Vasco perceberia facilmente que na sua alma se passava também *alguma coisa extraordinária* [AH apud MBa.7,146]”.

Em *alguma coisa de bom*, o adjetivo não concorda com *coisa*, sendo empregado neutralmente (como *algo de novo, nada de extraordinário, nada de trágico*, etc.).

Por atração, pode-se fazer a concordância do adjetivo com o termo determinado que funciona como sujeito da oração:

“Que tinha, pois, Ricardina de *sedutora*! [CBr. apud MBa.7,146]”.

“Se os homens não tivessem alguma coisa de *loucos* seriam incapazes de heroísmo [MM]”.

“A vida nada tem de *trágica*.”

14º) Um pouco de luz e uma pouca de luz – Ao lado da construção normal *um pouco de luz* pode ocorrer a concordância atrativa *uma pouca de luz*, por se haverem fundido numa só expressão as duas maneiras de dizer : *pouco de luz + pouca luz*:

“e aos pés deles os fiéis que obtinham para última jazida *uma pouca de terra*... [AH. 1, 154]”.

15º) Concordância do pronome – Como palavra determinante, o pronome concorda em gênero e número com a palavra determinada. Emprega-se o pronome oblíquo *os* em referência a nomes de diferentes gêneros:

“A generosidade, o esforço e o amor ensinaste-os tu em toda a sua sublimidade [AH. 1, 35]”.

16º) Nós por eu, vós por tu – Empregando-se *vós* em referência a uma só pessoa, põe-se no singular o adjetivo:

“Sois *injusto* comigo [AH apud ED.2,§14,b]”.

Nas mesmas condições, ao se empregar o pronome *nós*, o adjetivo pode ficar no singular ou ir para o plural:

“Antes sejamos breve que prolixo.”

“Entre o desejo de alimentar a curiosidade do leitor e o receio de faltar à exação histórica, hesitávamos perplexos [AH apud ED.2,§14,b]”.

17º) Alternância entre adjetivo e advérbio – Há casos em que a língua permite usar ora o advérbio (invariável) ora o adjetivo (variável):

“Vamos a falar *sérios* [CBr. apud MBa.1, 265]”.

“Vamos a falar *sério*.”

“Os momentos custam *caros* [RS apud MBa.1, 265]”.

“Os momentos custam *caro*.”

A distinção entre adjetivos e advérbios só se dá claramente quando a palavra determinada está no feminino ou no plural, casos em que a flexão nos leva a interpretar o termo como adjetivo. Bechara observa que, na língua padrão atual, a tendência é para, nesses casos, proceder dentro da estrita regra da gramática e usar tais termos sem flexão, adverbialmente. Incluem-se nessa possibilidade de flexão as construções de *tanto mais*, *quanto menos*, *pouco mais*, *muito mais*, em que o primeiro elemento pode concordar ou não com o substantivo:

“Com *quanto* mais razão, *muito* mais honra.”

“Com *quanta* mais razão, *muita* mais honra.”

Notemos, porém, que *alerta* é rigorosamente um advérbio, não sendo, portanto, flexionado:

“Estamos todos *alerta*.”

Existe uma tendência de uso dessa palavra como adjetivo, mas a língua padrão recomenda evitar-se tal prática. Junto de substantivo, *alerta* adquire significado e função de adjetivo:

“A moça aguardava com inteligência curta, os sentidos *alertas* [CLi. apud RBa.2, 14]”.

Ao contrário, há o engano de não se flexionar o adjetivo quite. Deve-se dizer:

“Estou quite.”

“Estamos quites.”

18º) Particípios que passaram a preposição e advérbios – Alguns particípios, como, por exemplo, *exceto, salvo, mediante, não obstante, tirante*, passaram a ter emprego equivalente a preposição e advérbio e, assim, devem aparecer invariáveis. Não se perdeu, entretanto, a consciência de seu antigo valor, o que leva muitos escritores a procederem à concordância:

“Os tribunais, *salvas* exceções honrosas, reproduziam ... todos os defeitos do sistema [RS.2,IV, 67]”.

Bechara considera que expressar-se desse modo é correto, porém desusado. Deve-se dar preferência a “*salvo exceções*”.

19º) A concordância com numerais – Quando se empregam os cardinais pelos ordinais, não ocorre a flexão:

“Página *um*.” “Figura *vinte e um*.”

Observações:

- 1) Na linguagem jurídica diz-se: “A folhas *quarenta e duas*.”
- 2) Embora se tenha usado o substantivo no singular precedido de numeral combinado com *um, uma*, a preferência atual é pô-lo no plural: *vinte e um dias, as mil e uma noites*, etc.
- 3) *Milhar* é masculino e, por isso, não admite seus adjuntos postos no feminino a concordar com o núcleo substantivo feminino:
“*Os milhares de pessoas* (e não *as milhares de pessoas*).

20º) A concordância com os adjetivos designativos de nomes de cores – Surgem as dúvidas quando o nome da cor é constituído de dois adjetivos. Nesse caso, a prática mais comum é deixar o primeiro invariável na forma do masculino e fazer a concordância do segundo com o substantivo determinado, embora haja exemplos em bons autores, conforme Bechara, em que estejam flexionados os dois adjetivos:

olhos verde-claros, ondas verde-azuladas.

4.2.2 – Concordância Verbal

4.2.2.1 – Concordância de palavra para palavra

1º) Quando há um só sujeito:

- a) Se o sujeito for simples e singular, o verbo irá para o singular, mesmo que o sujeito seja um coletivo:

“A vida *tem* uma só entrada: a saída *é* por cem portas [MM]”.

“Povo sem lealdade não *alcança* estabilidade [MM]”.

- b) Se o sujeito for simples e plural, o verbo irá para o plural:

“Os bons conselhos desprezados *são* com dor comemorados [MM]”.

2º) Quando há mais de um sujeito:

Se o sujeito for composto, o verbo irá, normalmente, para o plural, independente da posição do sujeito em relação ao verbo:

“...os ódios civis, as ambições, a ousadia, dos bandos e a corrupção dos costumes *havam* feito incríveis progressos [AH.1,21]”.

“Repeti-as porque se me *ofereciam* vida e honras a troco de perpétua infâmia [AH.1,144]”.

Observações:

- 1) Pode-se dar a concordância com o núcleo mais próximo, *principalmente se o sujeito vem depois do verbo*:

“O romeiro é livre como a ave do céu: respeitam-no o besteiro e o homem d’armas; *dá-lhe* abrigo o vilão sobre o seu colmo, o abade no seu mosteiro, o nobre no seu castelo [AH.3,145]”.

- 2) Quando o núcleo é singular e seguido de dois ou mais adjuntos, pode ocorrer o verbo no plural, como se tratasse , na realidade, de sujeito composto:

“ainda quando a autoridade paterna e materna *fossem* delegadas... [Aga.2,25]”.

A concordância do verbo no singular é a mais corrente na língua padrão.

- 3) Pode ocorrer o verbo no singular ainda nos seguintes casos:

- a) se a sucessão dos substantivos indicar gradação de um mesmo fato:

“A censura, a autoridade, o poder público, inexorável, frio, grave, calculado, lá *estava* [AH.7,VII, 113]”.

- b) se se tratar de substantivos sinônimos ou assim considerados:

“O ódio e a guerra que declaramos aos outros nos *gasta e consome* a nós mesmos [MM]”.

c) se o segundo substantivo exprimir o resultado ou a consequência do primeiro:

“A doença e a morte de Filipe II (...) *foi* como a imagem (...) [RS.2,IV, 6]”.

c) se os substantivos formam juntos uma noção única:

“O fluxo e refluxo das ondas nos *encanta*.”

- 4) Quando o verbo aparece entre os núcleos do sujeito, como acontece às vezes em poesia e no estilo solene, a concordância pode ser feita com o núcleo mais próximo ou gramaticalmente com a totalidade do sujeito.

4.2.1.2 – Concordância de palavra para sentido

Quando o sujeito simples é constituído de nome ou pronome que se aplica a uma coleção ou grupo, pode o verbo ir para o plural. Segundo Bechara, “a língua moderna impõe apenas a condição estética, uma vez que soa geralmente desagradável ao ouvido construção do tipo: O povo trabalham ou A gente vamos” (BECHARA, 2001 : 555).

Tal observação, conforme o autor, fica invalidada no caso de haver suficiente distância entre o sujeito e o verbo:

“Começou então o povo a alborotar-se, e pegando do desgraçado cético o *arrastaram* até o meio do rossio e ali o *assassinaram*, e *queimaram*, com incrível presteza [AH.2,83]”.

4.2.1.3 – Outros casos de concordância verbal

1º) Sujeito constituído por pronomes pessoais

Se o sujeito composto é formado por diferentes pronomes pessoais em que entra *eu* ou *nós*, o verbo irá para a 1ª pessoa do plural:

“*Vinhamos* da missa ela, o pai e eu [MA.1, 309]”.

Se na série entra *tu* ou *vós* e nenhum pronome de 1ª pessoa, o verbo irá normalmente para a 2ª pessoa do plural:

“E, assim, te repito, Carlota, que Francisco Salter voltará, será teu marido e *tereis* (i.é, *tu* e *ele*) larga remuneração dos sofrimentos que oferecerdes a Deus... [CBr.4, 79]”.

Observação: Ou porque avulta como idéia principal o último sujeito, ou porque, na língua contemporânea, vai desaparecendo o tratamento *vós*, nestes casos, a norma consagrou o verbo na 3ª pessoa do plural:

“quando *tu* e os outros *velhacos* da tua laia *estorroaram* na cara lixo e terra... [AH.5,I,152 apud AS.5,II, 69]”.

2º) Sujeito ligado por série aditiva enfática

Se o sujeito composto tem os seus núcleos ligados por série aditiva enfática – *não só...mas; tanto...quanto; não só...como*, etc.- , o verbo concorda com o mais próximo ou vai para o plural – o que é mais comum quando o verbo vem depois do sujeito.

“Tanto o lidador como o abade *haviam* seguido para o sítio que ele parecia buscar com toda a precaução[AH.3, 184]”.

3º) Sujeito ligado por com

Se o sujeito no singular é imediatamente seguido de outro no singular ou no plural mediante a preposição *com*, ou locução equivalente, pode o verbo ficar no singular, ou ir para o plural *para realçar a participação simultânea na ação*:

“El-rei, com toda a corte e toda a nobreza, *estava* fora da cidade, por causa da peste em que então Lisboa ardia [AH.2, 84]”.

“Estas explicações não evitaram que o desembargador, com os seus velhos amigos, *prognosticassem* o derrancamento do morgado da Agra... [CBr.1, 108]”.

4º) Sujeito ligado por nem...nem

O sujeito composto ligado pela série aditiva negativa *nem...nem* leva o verbo normalmente para o plural e, às vezes, ao singular:

“É a nobre dama, recém-chegada, à qual *nem* o cansaço de trabalhosa jornada, *nem* o hábito dos cômodos do mundo *puderam impedir*.... [AH.1, 136]”.

“*nem* Deus, *nem* o mundo lhes *dará* a mínima recompensa [AH.2, 16]”.

Mas se o sujeito for constituído pela série *nem um...nem outro*, o verbo fica no singular:

“Nem um nem outro *compareceu* ao exame.”

5º) Sujeito ligado por ou

O verbo concordará com o sujeito mais próximo se a conjunção indicar:

a) exclusão:

“a quem a doença *ou* a idade *impossibilitou* de ganharem o sustento... [AH.2, 16]”.

b) retificação de número gramatical:

“Sei que algures *existe* a alma *ou* as almas, às quais eu me dirijo [Act.1, 123]”.

c) identidade ou equivalência:

“O professor *ou* o nosso segundo pai *merece* o respeito da pátria.”

Se a idéia expressa pelo predicado puder referir-se a toda a série do sujeito composto, o verbo irá, mais freqüentemente, para o plural, porém pode ocorrer o singular:

“A nulidade *ou* a validade do contrato...*eram* assunto do direito civil [AH.2, 20]”.

“Mas aí, como se o destino *ou* o acaso, *ou* o que quer que fosse se *lembrasse* de dar algum pasto aos meus arroubos possessórios [MA.1, 146]”.

6º) Sujeito representado por expressão como *a maioria dos homens*

Se o sujeito é representado por expressões do tipo *a maioria de, a maior parte de, grande parte de, parte de* e um nome no plural, o verbo irá para o singular ou para o plural:

“a maior parte deles *recusou-se* segui-lo com temor do poder da regente [AH.2, 38]”.

“e a maior parte dos esquadrões *seguiam-nos* [AH.1, 111]”.

7º) Sujeito representado por *cada um + plural*

Neste caso, o verbo fica no singular:

“Cada um dos concorrentes *deve* preencher corretamente as fichas de inscrição (e não *devem* preencher!)”

8º) Concordância do verbo *ser*

O normal é que o sujeito e o verbo *ser* concordem em número, como se dá com a relação sintática de qualquer verbo e o sujeito da oração. Em alguns casos, entretanto, o verbo *ser* se acomoda à flexão do predicativo, especialmente quando este se acha no plural. São os seguintes os casos em que se dá essa concordância:

- a) quando os pronomes *isto, isso, aquilo, tudo, ninguém, nenhum* ou expressão de valor coletivo do tipo de *o resto, o mais* é sujeito do verbo *ser*:

“Tudo *eram alegrias e cânticos*. [RS.1, 5]”.

- b) quando o sujeito é constituído pelos pronomes interrogativos *quem, que, o que*:

“O *que são comédias?* [CBr.1, 40]”.

“*Quem eram os convidados?*”

“Não sei *quem são os vencedores.*”

- c) quando o verbo *ser* está empregado na acepção de “ser constituído por”:

“A provisão *eram alguns quilos de arroz.*”

- d) quando o verbo *ser* é empregado impessoalmente, isto é, sem sujeito, nas designações de horas, datas, distâncias:

“*São dez horas? Ainda não o são.*”

“*Hoje são 15 de agosto.*”

“Da estação à fazenda *são três léguas a cavalo* [M. Said Ali]”.

Observação: Se o predicativo plural vier precedido da preposição *perto de*, é possível o verbo *ser* vir no singular:

“*Era perto de duas horas* quando saiu à janela [MA.3 apud SS]”.

“*Eram perto de oito horas* [MA.3 apud SS]”.

- e) quando o verbo *ser* aparece nas expressões *é muito, é pouco, é mais de, é tanto* e o sujeito é representado por termo no plural que denota preço, medida ou quantidade:

“Sessenta mil homens *muita gente* é para casa tão pequena [RS.1, 1983, 172]”.

“Dez reais é pouco.”

Nas orações equativas em que com *ser* se exprime a definição ou a identidade, o verbo, posto entre dois substantivos de números diferentes, concorda em geral com aquele que estiver no plural. Às vezes, um dos termos é um pronome:

“A pátria não é ninguém: *são* todos [RB.3, 11]”.

Mas: “Justiça é tudo, justiça é *as virtudes todas* [Aga.2, 45]”.

Às vezes, em vez de *ser* aparece o verbo *parecer*:

“Essa imensa papelada

Parecem indiscrições [GD.3,II 445]”.

Se o sujeito está representado por pronome pessoal, o verbo *ser* concorda com o sujeito, qualquer que seja o número do termo que funciona como predicativo:

“Ele *era* as preocupações do pai.”

Na expressão que introduz narrações, do tipo *era uma princesa*, o verbo *ser* é intransitivo, com o significado de existir, funcionando como sujeito o substantivo seguinte, com o qual concorda:

“*Era uma princesa* muito formosa que vivia num castelo de cristal.”

“*Eram quatro irmãs tatibitates* e a mãe delas tinha muito desgosto com esse defeito [CC.1, 292]”.

Afirma Bechara que, com a expressão *era uma vez uma princesa*, continua o verbo *ser* como intransitivo e o substantivo seguinte como sujeito, mas a atração forte que exerce o numeral *uma* da locução *uma vez* leva o verbo a que fique no singular mesmo que o sujeito seja um plural:

Disse que *era uma vez* dois (...) compadres, um rico e outro pobre [CC.1, 120]”.

Muitos idiomas, em textos de níveis distensos, apresentam essas irregularidades que se afastam do uso normal e padrão, diz Bechara, principalmente quando o verbo é anunciado antes do sujeito, com alguma distância, como se o falante, ao começar a oração pelo verbo, ainda não tivesse decidido como iria apresentar formalmente a expressão do sujeito.

A moderna expressão *é que*, de valor reforçativo de qualquer termo oracional, aparece em geral com o verbo *ser* invariável em número:

“Nós *é que* somos brasileiros.”

Afastado do *que* e junto do termo no plural, aparece às vezes o verbo *ser* no plural:

São de homens assim *que* depende o futuro da pátria”

Nas expressões que denotam operação aritmética do tipo um e um, um mais um, um com um, que funcionam como sujeito do verbo *ser* (fazer, somar, etc.), o verbo vai para o plural, concordando com o sujeito:

“*Sete e sete não são* catorze? [GR.2, 3ª ed., 75]”.

9º) A concordância com mais de um

Depois de mais de um, o verbo é, em geral, empregado no singular, sendo raro o aparecimento de verbo no plural:

“...*mais de um* poeta *tem* derramado... [AH.2, 155]”.

“Sei que há *mais de um* que não se *envergonham* dela [AH.2, 169]”.

10º) A concordância com que de

Quando *que de* indica “quantidade de” e vem seguido de substantivo sujeito no plural, o verbo vai para o plural:

“*Que de forças existem no coração feminino!*”

11º) A concordância com quais de vós

Se o sujeito for constituído de um pronome plural de sentido partitivo – *quais, quantos, algumas, nenhuns, muitos, poucos, etc.* – , o verbo concorda com a expressão partitiva introduzida por *de* ou *dentre*:

“*Quais dentre vós...sois neste mundo sós e não tendes quem na morte regue com lágrimas a terra que vos cobrir? Quais de vós sois, como eu, desterrados no meio do gênero humano? [AH.1, 188-9]*”.

Pode ainda ocorrer o verbo na 3ª pessoa do plural:

“*quantos dentre vós estudam conscientemente o passado? [JA apud SS.1, § 456]*”.

12º) A concordância com os pronomes relativos

a) Se o sujeito da oração é o pronome relativo *que*, o verbo concorda com o antecedente, desde que este não funcione como predicativo de outra oração:

“*Não gastava ele as horas que lhe sobejavam do exercício do seu laborioso ministério numa obra do senhor? [AH.1, 18]*”.

“*Ó tu, que tens de humano o gesto e o peito [LC.1,III, 127]*”.

b) Se o antecedente do sujeito *que* for um pronome demonstrativo, o verbo da oração adjetiva vai para a 3ª pessoa:

“*Aquele que trabalha acredita num futuro melhor.*”

Observação:

Inclui-se nesse princípio a oração adjetiva que se substantiva mediante *o, os, a, as*:

“*Os que prometem* fazer felizes os povos *são* ordinariamente os que pretendem sê-lo à custa deles [MM]”.

Quando, por silepse, se quer incluir a pessoa que fala ou a que se dirige, pode-se pôr o verbo da oração adjetiva na 1ª ou 2ª pessoa do plural:

“Porque a verdade é que somos nós *os que fabricamos* os próprios aspectos da natureza (...) [JR.2, 191]”.

c) Se o antecedente do pronome relativo funciona como predicativo, o verbo da oração adjetiva pode concordar com o sujeito de sua principal ou ir para a 3ª pessoa:

“Sou eu o primeiro que não *sei* classificar este livro [AH.1, 311]”.

“Fui o primeiro que *conseguiu* sair.”

d) É de rigor a concordância do verbo com o sujeito de *ser* nas expressões de tipo *sou eu que, és tu que, foste tu que*, etc.:

“Não *fui eu que* o *assassinei* [AH. apud SA.5, II,75]”.

“*Foste tu que* me *buscaste* [AH. apud SA.5, II,75]”.

e) Se ocorrer o pronome *quem*, o verbo da oração subordinada vai para a 3ª pessoa do singular, qualquer que seja o antecedente do pronome relativo, ou concorda com esse antecedente:

“Eram as paixões, os vícios, os afetos personalizados *quem fazia* o serviço dos meus poemas [AH. apud SA.5, 77]”.

“*És tu quem me dás rumor à quieta noite (...)[GD. apud SS.5, 77]*”.

- f) Em linguagem do tipo *um dos...que*, o verbo da oração adjetiva pode ficar no singular – concordando com o termo seletivo *um* - ou no plural – concordando com o termo sujeito no plural -, prática mais freqüente se o verbo se aplicar não só ao relativo, mas também ao seletivo *um*:

“Este era *um dos que* mais se *doíam* do procedimento de D. Leonor [AH. 2, 37]”.

“*Um dos* nossos escritores modernos *que* mais *abusou* do talento e que mais portentos auferiu do sistema [AH. 2, 46]”.

O singular é de regra quando o verbo da oração só se aplica ao seletivo *um*. Assim, em “Foi *um dos* teus filhos *que* *jantou* ontem comigo”, será incorreto o emprego do número plural.

13º) A concordância com os verbos impessoais

Nas orações sem sujeito, o verbo assume a forma de 3ª pessoas do singular:

“*Há* vários nomes aqui.”

“*Deve haver* cinco premiados.”

“Não o vejo *há* três meses.”

“Não o vejo *faz* três meses.”

14º) A concordância com dar (e sinônimos) aplicado a horas

Se aparece o sujeito *relógio*, com ele concorda o verbo da oração:

“O *relógio* deu duas horas.”

Não havendo o sujeito relógio, o verbo concorda com o sujeito expresso pela expressão numérica:

“No relógio *deram* duas horas.”

15º) A concordância com o verbo na passiva pronominal

A língua padrão pede que o verbo concorde com o termo que a gramática aponta como sujeito:

“*Alugam-se casas.*”

“*Vendem-se apartamentos.*”

Observação: Se o verbo estiver no infinitivo com sujeito explícito, o normal é usar o infinitivo flexionado:

“e para *se perderem* assim...”

Entretanto, há bons escritores, conforme Bechara, que usam o infinitivo sem flexão:

“Basta ver o que este bom povo é para *se avaliar* as excelências de quem assim o educou [CBr.6, 53]”.

16º) A concordância na locução verbal

Havendo locução verbal, cabe ao verbo auxiliar concordar com o sujeito:

“Bem sei que me *poder vir* com duas objeções que geralmente se *costumam fazer* [AC.11 apud MBa.1, 215]”.

Caso se considere costumar fazer como dois verbos principais sem que haja locução verbal, o costumar terá como sujeito a 2ª oração, que vale como substantivo de número singular:

“Não se costuma punir os erros dos súditos sobre a efígie venerável dos monarcas [RS apud MBa.1, 215]”.

Assim se poderá dizer:

“As estrelas  *parecem brilhar* (locução verbal)
parece brilharem (= parece brilharem as estrelas)

Em *as estrelas parecem brilharem* temos a contaminação sintática das duas construções, prática que deve ser evitada como norma.

Com *poder* e *dever* seguidos de infinitivo, a prática mais generalizada é considerar a presença de uma locução verbal, o que fará com que o *poder* e o *dever* concordem com o sujeito plural:

“Podem-se dizer essas coisas.”

“Devem-se fazer esses serviços.”

O surgimento do singular, entretanto, também é considerado correto:

“Não é como a embriaguez que *se deve celebrar os sucessos felizes* (...) (M. Maricá, 3326).

Ambas as construções são corretas e correntes, distinguindo-se por apresentar diferentemente a ênfase sobre o sujeito da oração.

Quando, porém, o sentido determinar o sujeito verdadeiro, a concordância não pode ser arbitrária: “*Quer-se inverter as leis*” e nunca “*Querem-se inverter as leis*”. Nesse caso, é evidente, segundo Bechara, que o único sujeito possível é *inverter*.

17º) A concordância com a expressão *não (nunca)...senão*

O verbo concorda com o sujeito que se interpõe na expressão exceptiva *não...senão* (ou *mais que*):

“Ao aparecer o dia, por quanto os olhos podiam alcançar, não se *viam* *senão* cadáveres [AH.2, 117]”.

“Não se *viam* mais do que cadáveres.”

Quando a exceção recai na 1ª ou 2ª pessoa, tem-se de dar outro torneio à oração, como por exemplo:

“Ninguém votou contra o projeto *senão nós três* [SA.2, 215]”.

18º) A concordância com títulos no plural

Geralmente se usa o verbo no plural:

“Por isso, *as Cartas Persas anunciam* o Espírito das Leis [MBa.6, XII]”.

Com o verbo ser e predicativo no singular pode ocorrer o singular:

“*as Cartas Persas é* um livro genial...” [MBa.6, XII]”.

19º) A concordância no aposto

Quando a um sujeito composto se seguem, como apostos, expressões de valor distributivo como *cada um, cada qual*, o verbo, posposto a tais expressões, concorda com elas:

“Pai e filho *cada um seguia* por seu caminho [ED.2, 28]”.

Se o verbo vem anteposto a essas expressões, dá-se normalmente a concordância no plural com o sujeito composto ou no plural:

“Eles *sairam cada um* com sua bicicleta.”

20º) A concordância com *Haja vista*

A construção mais freqüente com *haja vista*, com o valor de *veja*, é ter verbo invariável, qualquer que seja o número do substantivo seguinte:

“Haja vista os exemplos disso em Castilho [RB.1, 572]”.

Pode-se também construir com o verbo no singular e substantivo seguinte à expressão precedido das preposições *a* ou *de*:

Haja vista às tangas [CBr.16, 61]”.

Haja vista dos elos que eles representam (...) [CBr. apud CR. 1, 624]”.

21º) A concordância do verbo com sujeito oracional

Fica no singular o verbo que tem por sujeito uma oração, que vale por um substantivo do número singular e do gênero masculino:

“*Parece* que tudo vai bem.”

“*É bom* que compreendas essas razões.”

Permanece no singular o verbo que tem como sujeito duas ou mais orações coordenadas entre si:

“Que Sócrates nada escreveu e que Platão expôs as doutrinas de Sócrates *é sabido* [JR.1, 318]”.

22º) Concordância nas expressões de porcentagem

Nas linguagens modernas em que entram expressões numéricas de porcentagens, a tendência é fazer concordar o verbo com o termo preposicionado que especifica a referência numérica:

“Trinta por cento *do Brasil assistiu* à transmissão dos jogos da Copa.”

“Trinta por cento *dos brasileiros assistiram* aos jogos da Copa.”

Cabe, ao final desse extenso levantamento de casos que a gramática tradicional apresenta, observar que ele se constitui, de fato, de um verdadeiro calvário muito pouco sistêmico, pouco prático, um *miudismo*, por assim dizer.

5 – Concursos públicos: normativismo como política do idioma

5.1 - Os Dados

Objetivando dar conta da análise de dados, optamos por dividir o *corpus* em dois segmentos: o *corpus* das provas de concursos para o provimento de cargos em carreiras públicas e o *corpus* das provas de concursos vestibulares para ingresso em universidades. Tal divisão deve-se ao fato de que entendemos serem provas que têm características diferentes, destinam-se a diferentes fins e atendem a públicos também distintos. Decidimos limitar nosso recorte a provas de 1995 a 2002. Nossa proposta original pretendia averiguar questões de concordância verbal e nominal em provas das cinco regiões brasileiras tal qual se apresentam seccionadas geograficamente. Entretanto, após um intenso trabalho de coleta de dados que se estendeu de setembro de 2001 a setembro de 2002, não obtivemos material suficiente para equiparar numericamente os dados das regiões assim constituídas, razão pela qual elas se apresentam fragmentadas em três blocos: Região Sul, Região Sudeste e Demais Regiões. Cabe salientar que tal decisão só foi tomada após termos tentado de diversas formas obter os dados: fizemos busca *in loco* na Região Sul, contamos com a colaboração de terceiros para a busca *in loco* nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, fizemos pesquisa em sites de concursos na internet, telefonamos para as Secretarias de Administração das Regiões

Norte, Nordeste e Centro-Oeste e para o setor de recursos humanos dos bancos estaduais dessas mesmas regiões. Acabamos por descobrir que a maioria dos bancos dessas regiões ou foi privatizada, ou está demitindo pessoal e não realiza concurso público desde a década de 80. Nas Secretarias de Administração obtivemos a informação de que as provas para provimento de cargos nas carreiras públicas não são arquivadas pelas Secretarias, ficando em poder da entidade que ganhou a licitação para a realização dos concursos, via de regra a Fundação Carlos Chagas. Entramos em contato com esta Fundação por duas vezes, através de e-mail. Em resposta ao nosso pedido de provas elaboradas pela Fundação, alegaram que seria “falta de ética” (sic) ceder-nos tal material. Assim, o *corpus* precisou ser redimensionado. É evidente que a nossa particular dificuldade para a obtenção de dados de todas as regiões do país não justifica por si só um redimensionamento do *corpus*, já que cremos que há diferenças entre as Regiões Norte e Nordeste, por exemplo. Entretanto, diante dessa questão, tínhamos duas possibilidades: ou ignorávamos o material já coletado nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste – o que talvez fosse cientificamente mais correto – , ou o agrupávamos e advertíamos ao leitor desse trabalho que se trata de uma análise comparativa de dados da Região Sul e da Região Sudeste em oposição ao resto do país, sem marcar características intrínsecas a cada uma das Regiões específicas que aglomeramos sob o rótulo “Demais Regiões”. Assim, julgamos que teríamos um quadro comparativo mais rico. Foi por isso, então, que mapeamos o país em três regiões.

Optamos por começar a análise de dados pelas provas de vestibulares. Para tanto, iniciamos pela análise das provas da Região Sul. Foi feita a averiguação dos campos 1 e 2 do total de provas dessa região e resolvemos estabelecer um *corpus* piloto, contendo apenas dez provas, aleatoriamente extraídas do total de provas da Região Sul, a fim de

refinar nosso instrumento de análise. Após inúmeras modificações, o instrumento resultou no que se verá na seção seguinte.

5.2 – O Instrumento

Para proceder à análise de dados, foi elaborado um instrumento que verifica, inicialmente, o caráter da prova e o caráter da questão e, depois, subdivide-se em dois campos, um para dar conta de questões referentes à concordância verbal e outro para analisar as questões sobre concordância nominal. Na confecção desse instrumento de análise dos dados, levamos em consideração apenas os aspectos mais relevantes das conclusões a que chegaram as pesquisas sociolingüísticas, que foram aqui acumulados às afirmações das gramáticas tradicionais. O resultado é um instrumento bastante singelo até, como se poderá verificar no Anexo 1, mas que nos parece se revelar suficiente para averiguar o que pretendemos mostrar.

O código da prova, que aparece em cima, à direita, corresponde a um composto: os dois primeiros algarismos indicam o número da prova, numa escala crescente, e os dois últimos, o ano de sua aplicação. As letras indicam o estado da federação em que a prova foi aplicada. O número da questão não corresponde ao número da questão na prova, mas obedece a uma escala crescente. A etiqueta “gramatical” refere-se a questões que lidam com aspectos estruturais das frases do texto e com aspectos estruturais e ortográficos das palavras. Questões outras são de natureza interpretativa ou literária, já que, em muitas provas do *corpus* dos concursos vestibulares, a literatura está incluída na

prova de língua portuguesa e, em muitas provas do *corpus* dos concursos profissionais, estão inclusas questões de conhecimentos gerais. Optamos, então, por opor “mais gramatical” a “menos gramatical”.

Quanto ao segundo aspecto da análise, o que diz respeito às características da questão, consideramos que a questão baseia-se num texto apenas quando, para sua formulação, são utilizadas frases extraídas do texto tal qual nele aparecem. Os casos de frases a respeito do texto, porém não dele extraídas foram considerados como isolados. Num segundo momento, analisamos se as questões gramaticais são mais tradicionais ou mais funcionais. Consideramos como questões tradicionais aquelas em que as dificuldades residem num aspecto pontual do sistema de concordância, questões que envolvam nomenclatura e exceções, como por exemplo o caso do verbo *haver*, que é impessoal quando significa *existir*. Vejamos um exemplo de questão tradicional, desta feita sobre concordância nominal.

USF/97 (cód.0197/SP, q.02, oc.03) O fazendeiro comprou os lotes _____ da cidade.

- A) os mais possível afastado
- B) os mais possíveis afastados.
- C) o mais possível afastados
- D) os mais possíveis afastado
- E) o mais possível afastado.

Todas as questões que abordam o uso sistemático dos mecanismos de concordância envolvendo contrastes de estilo e reformulações de material escrito foram consideradas funcionais. O contraste não implica que as questões ditas funcionais não exijam do candidato o conhecimento das regras prescritas pela gramática normativa, como se pode perceber no exemplo que segue.

UFSM/97 (cód. 1897/RS, q.23, oc. 97,98, 99 e 100)

Observe o período:

“É uma contradição: deseja-se que o rebento seja feliz – mesmo que

para isso tenha de sofrer muito.” (l. 7 a 11)

A pluralização do sujeito o rebento levaria, igualmente, para o plural os elementos assinalados com os números

- A) 1, 2, 4, 5.
- B) 2, 4, 5.
- C) 2, 3, 4.
- D) 1, 2, 3, 4.
- E) 2, 3, 4, 5.

A etiqueta “distantes do verbo” refere-se a intercalações entre o núcleo do sujeito e seu verbo, excluindo-se expressões como *não, já*, por exemplo. Consideramos como sujeito explícito todo sujeito que aparece na frase e não é representado por pronome relativo. Sabemos, por outro lado, que o sujeito representado por pronome relativo também é explícito, mas precisávamos estabelecer uma diferenciação entre esses dois casos e não nos ocorreu expressão mais adequada. Observamos que a presença de adjuntos adnominais preposicionados, de complementos nominais e de orações adjetivas no sintagma nominal constituem um grau de dificuldade a mais para a resolução de questões de concordância, que vai além do fato de o núcleo do sujeito estar distante de seu verbo e, por isso, incluímos essa etiqueta em nossa análise. Embora possa parecer, à primeira vista, estranho, observamos ser necessária a inclusão do sujeito oculto, pois pensamos em casos como os da concordância do imperativo com pronomes, como na frase *Rega as plantas, ou a tua horta não vingará*. Também optamos por apresentar a etiqueta “oração sem sujeito” em função do significativo número de frases com esse tipo de ocorrência em nosso *corpus* piloto. Para averiguar a saliência fônica, embasamo-nos nas considerações de Rodrigues (1996).

Tomamos emprestadas de Bechara (2001) as designações “palavras determinantes” para designar o adjetivo, o pronome adjetivo, o artigo, o numeral ou o particípio e “palavras determinadas” para fazer referência ao substantivo ou pronome substantivo, nos casos de análise de concordância nominal. Os campos que analisamos segundo esses critérios dão conta da constituição dos sintagmas nominais que gerenciam a concordância. Muitas vezes, ocorre de a palavra em questão ser integrante do sintagma analisado. Entretanto, há casos em que a palavra em questão na prova está fora do sintagma. Vejamos um exemplo:

Na frase “Eu mesmo irei buscar o livro, disse a gerente” que ocorre na prova do concurso para investigador de polícia da Academia de Polícia de São Paulo em 2000 (cód.007/00-SPq10oc36), o SN *eu mesmo*, que é o SN que está em questão, apresenta uma palavra determinada (*eu*) e uma palavra determinante (*mesmo*). No entanto, quem gerencia a concordância é o SN *a gerente*. Assim, o SN analisado passa a ser aquele que gerencia a concordância, portanto o SN *a gerente*. Teremos que o SN é constituído por uma determinante (*a*) e uma determinada (*gerente*) e que a palavra em questão (*mesmo*) está fora do SN analisado e anteposta a ele.

Já os critérios que norteiam a análise de mais ou menos saliência fônica e posição no SN em concordância nominal provêm dos estudos de Scherre (1998 a e b).

5.3 – Análise de Dados

5.3.1 – Concursos Vestibulares

O *corpus* inicial dessa parte de nosso trabalho era composto por 107 provas, assim distribuídas: 47 da Região Sul, 30 da Região Sudeste e 30 das Demais Regiões.

Verificamos, porém, que nem todas as provas apresentavam questões de concordância, mas apenas 57, o que perfaz um total de 53,27%. Passamos, então, a verificar a incidência de questões nas provas por região e obtivemos os seguintes dados: na Região Sul, há 29 provas com questões de concordância; na Sudeste, 13 e nas Demais Regiões, 15. Supusemos, inicialmente, que encontraríamos muitas questões sobre a variação entre *tu* e *você*, por se tratar de variação recorrente, entretanto apenas 2,17% do total de questões analisadas aborda a variação entre *tu/você*. Uma delas ocorreu na Universidade Federal de Santa Catarina em 1998 e a outra, na Universidade Federal do Mato Grosso em 2001. Elas foram reproduzidas e serão comentadas abaixo.

UFSC/ 98 (cód. 2198SCq30) Assinale a(s) frases(s) CORRETA(S) em relação à norma culta da língua portuguesa:

01. Tu se lembra bem quando tu saiu de casa por que teu pai disse que não sustentava malandro?
02. Toda vez que ele perguntava por meu tio, mandavam-no cuidar de si.
04. Para mim nunca ninguém falou coisa alguma, exceto o óbvio.
08. Aonde tu encontrou essas algemas, Irineu?
16. Vossa Senhoria saberá arranjar suas tralhas melhor do que eu, não?
32. Se você quer ouvir o que esse e outros feras tem a dizer sobre propaganda, inscreva-se no Fórum Catarinense.
54. Olha só quanto vai custar as férias do seu filho na rede Barbicalho.

UFMT/2001 (cód. 0301MTq03oc05)

Observação: A questão é baseada no texto *O colocador de pronomes*, de Monteiro Lobato, 1940.

- 0) Substituindo o pronome *lhe* por *dele* na oração *Ousou o escrevente namorar-lhe a filha*, as duas formas pronominais funcionam como objeto indireto.
- 1) Na maioria das variedades do português falado no Brasil, empregam-se as formas de tratamento *você/vocês* para designar o interlocutor do discurso no lugar das formas *tu/vós*.
- 2) Quando se usa *você/vocês* no lugar das formas *tu/vós*, o verbo, os pronomes oblíquos e possessivos continuam na segunda pessoa.

Observam-se diferenças fundamentais entre as concepções de língua e de seu estudo que norteiam essas duas questões. A primeira, do vestibular de 1998 da Universidade Federal de Santa Catarina, apresenta frases isoladas cuja origem não é mencionada, mas bem que poderia ter sido um discurso oral de um falante culto em situação informal. Nesse caso, qual é a norma culta que estaria em jogo? A questão vincula-se, pelo que se lê no enunciado, à tradição gramatical do certo/errado do padrão escrito. A segunda, do vestibular de 2001 da Universidade Federal do Mato Grosso, é uma questão que propõe que o candidato faça reflexões sobre a variação lingüística do português falado no Brasil, uma questão cujas frases pertencem a um contexto que, embora nós não o tenhamos reproduzido aqui, está na prova. É um texto que envolve situações de fala entre personagens, o que é facilmente perceptível ao aluno. Temos, então, de saída, o confronto entre duas visões de língua, dois estilos de prova que assumem compromissos sociais diferentes, que serão analisados mais detidamente a seguir.

Nos estudos de Zilles et al. (2002), os autores apresentam resultados que apontam uma relação direta entre o apagamento do /s/ e a escolaridade. Como vimos na seção sobre a visão da Sociolingüística da concordância, informantes com escolaridade primária tendem muito mais à não-concordância que informantes com segundo grau. Bem, como as provas de vestibular são destinadas a alunos com segundo grau completo e, em função da demanda cada vez maior pelo ensino de terceiro grau, tenham um caráter muito seletivo, talvez resida aí a razão para a concordância não ser um ponto explorado na maioria das provas. Mas cremos que qualquer afirmação categórica sobre isso seja precipitada, pois Zilles et al. (2002) reconhecem ser, sobre a questão da escolaridade, necessário levantar mais dados de aquisição, como vimos na mencionada seção.

Optamos por fazer um levantamento quantitativo de dados e desenvolvê-lo, tecendo algumas considerações e levantando algumas hipóteses. Para tanto, nos valeremos de algumas tabelas e gráficos e da análise qualitativa de algumas questões que nos pareceram relevantes.

O primeiro objeto de nossa análise é o caráter mais ou menos gramatical das provas. Podemos notar, pelo que nos mostram os dados da Tabela 1, que há uma predominância de provas mais gramaticais nas instituições de todo o país, independentemente da região, mas que tal tendência é ainda mais acentuada na Região Sul, que apresenta 55,17% de provas gramaticais preferentemente, contra 53,85% na Região Sudeste e 40% nas Demais Regiões. Cabe notar, ainda, a frequência com que ocorrem provas equilibradas na Região Sul e nas Demais Regiões – mais de 20% em cada uma –. cremos que o fato de haver provas que mesclam conteúdos interpretativos, literários com gramaticais e, dentre esses últimos, terem sido incluídas justamente questões sobre concordância já é um dado significativo para justificar nossa escolha por esse aspecto como elemento norteador dessa análise que ora nos propomos a fazer. Além disso – e cremos que, talvez, a mais importante observação a ser feita sobre esses primeiros resultados apontados pela Tabela 1 –, convém salientar que nossos dados se não derrubam, pelo menos, põem em xeque as afirmações que são frequentes entre muitos alunos e professores de que “no vestibular não *cai* gramática”, talvez decorrente do fato de algumas universidades adotarem uma visão menos tradicional – e por isso mesmo, menos compreendida – para abordar os aspectos da língua que vem se afirmando nas provas de algumas das maiores instituições do país, como é o caso da UFRGS. O confronto entre nossos dados e tal afirmação é um reflexo da confusão que existe acerca do conceito de gramática, que discutimos e procuramos dirimir no capítulo 3, A Norma. Voltaremos a esse aspecto mais adiante.

TABELA 1 – Percentuais de provas mais gramaticais, menos gramaticais e equilibradas

regiões	mais gramatical	menos gramatical	equilibrada
Sul	55,17%	20,69%	24,14%
Sudeste	53,85%	38,46%	7,69%
Demais	40%	33,33%	26,66%

Os dados da Tabela 2 ainda são referentes às características das provas. Através deles, podemos observar que existe uma marcante predominância de provas objetivas sobre discursivas e mistas em todo o território nacional. Parece-nos evidente que isso resulte do fato de o processo seletivo para ingresso nas universidades envolver cada vez maior número de candidatos, principalmente no que diz respeito às instituições públicas, que constituem a maioria desse nosso corpus. Há que se observar, também, que algumas das provas discursivas analisadas consistiam de uma segunda etapa de um processo seletivo cuja primeira etapa fora objetiva. Em entrevista informal, o professor Luís Augusto Fischer, coordenador da questão de redação do vestibular da UFRGS de 1985 a 1999, informa-nos que, nessa instituição, nos anos 80, houve três momentos em que as questões discursivas estiveram presentes, principalmente na prova de Língua Portuguesa, mas, depois, também nas de História, Biologia e Matemática. Ele crê que a introdução das questões discursivas se deu no contexto da volta da redação ao vestibular em 1978, o que levou algumas universidades a fazerem um vestibular discursivo, como a UNICAMP, que foi a primeira. Aqui no Sul, a Federal de Pelotas teve experiências assim. Afirma ele que a discussão sobre isso estava na ordem do dia, que era um debate difuso, mas presente. Questionado sobre por que as questões discursivas não se mantiveram na prova da UFRGS, ele responde:

“A Rosa²⁶ e eu, que éramos os coordenadores, cogitávamos conversar com as outras bancas das demais disciplinas e negociar com eles um padrão pra desconto acerca do

²⁶ Referência à professora doutora Rosa Maria Hessel Silveira

desempenho lingüístico, atenuando os superdescontos por questões formais. Chegamos até a propor um modelo. (...) Era um modelo supersimplificado, mas o pessoal das outras bancas achava que não tinha a menor segurança nisso. Eles diziam ‘eu não sei nada’, ‘eu erro tudo’, demonstrando baixa auto-estima lingüística. Creio que esse episódio é bacana pra considerar sobre isso.” (FISCHER, 2003)

Desse depoimento, então, pode-se agregar ao fator candidatos/vaga, como uma das causas prováveis pela opção pelas provas objetivas, também o preconceito lingüístico que se verificou intrínseco à própria academia, consubstanciado no mito de que português é difícil e de que ninguém sabe escrever em português. Mas se os professores da universidade têm uma postura assim, que esperar dos do ensino médio, dos alunos? É sinal de que essas questões precisam ser urgentemente levantadas e discutidas.

Fischer (2003) também afirma ver um influência direta entre o tipo de prova que se tem no vestibular e o tipo de ensino que se tem no segundo grau. Para ele, se a prova do vestibular é objetiva, o ensino médio e os cursinhos treinam seus alunos para responder a esse tipo de prova, a esse tipo de pergunta.

“Quando tu te preparas para responder questões com resposta fechada, questões objetivas, epistemologicamente a tua cabeça passa a funcionar da seguinte maneira: eu, candidato, sei que, para cada questão apresentada, vai haver uma alternativa certa, então a minha tarefa passa a ser não principalmente resolver o problema, mas encontrar a certa, porque eu sei que existe uma certa. Então acaba que tu regulas o teu funcionamento pela certeza de que já existe o certo. Tanto é que, quando a gente se preparava para o vestibular, em matérias que a gente freqüentava com menos interesse ou menos capacidade, a gente aprendia, por exemplo, a descartar alternativas absurdas e aí ficava entre duas e chutava com alguma chance. Os candidatos e os professores do colégio, quando estão regulados pelo vestibular, eles acabam pensando também assim: eu tenho que escrever o texto que é certo, eu não tenho que escrever o meu pensamento. A autoria foi pro saco. E mesmo a idéia de texto como uma forma de equacionar questões fica ou diminuída ou zerada. Acho que esse é o problema mais grave que tem, que é como tu treinas a tua cabeça: se tu treinas para encontrar o certo, como nas provas do vestibular, ou, num outro tipo de prova, se tu esperas que o candidato tenha autonomia, que ele não escreva para agradar, para encontrar o suposto certo.” (FISCHER: 2003)

TABELA 2 – Percentuais de provas objetivas, discursivas e mistas

regiões	objetiva	discursiva	mista
Sul	100%		
Sudeste	84,62%	7,69%	7,69%
Demais	80%	13,33%	6,66%

Passaremos agora à análise das questões. Nosso corpus é constituído de 92 questões ao todo, sendo 44 da Região Sul, 27 da Região Sudeste e 21 das Demais Regiões. Os dados da Tabela 3 apontam para um aspecto interessante: em todas as regiões, houve a predominância de questões isoladas sobre as que se baseiam em texto, chegando a 100% a ocorrência desse tipo de questão na Região Sudeste. Observa-se, então, que, nos vestibulares em todo o país, o que está em evidência são os limites da frase, sem o estabelecimento de relações lingüísticas mais amplas e complexas, ou seja, os exames vestibulares parecem reproduzir, maioritariamente, o contexto lingüístico estreito de que também se valem as gramáticas normativas e descritivas em seus exemplos, o que foi por nós amplamente questionado e criticado no capítulo 3, A Norma.

TABELA 3 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas

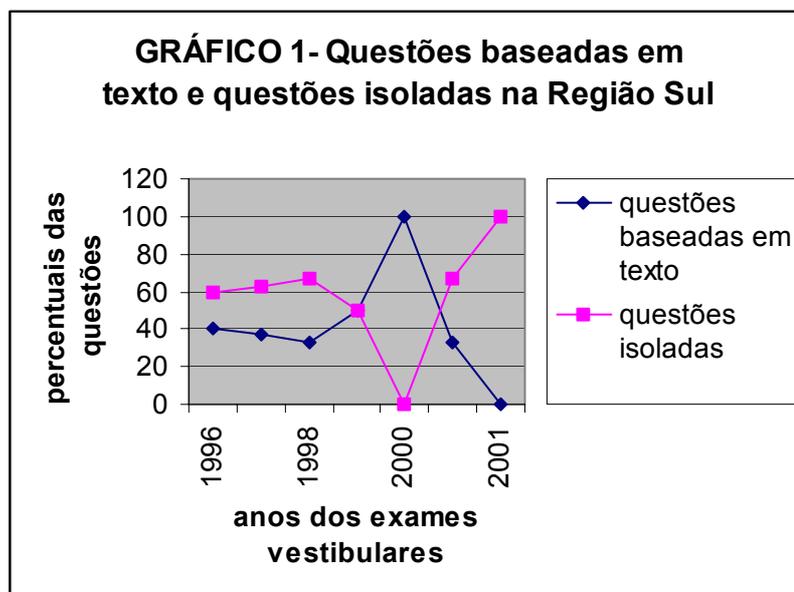
regiões	baseia-se num texto	é isolada
Sul	45,45%	54,55%
Sudeste		100%
Demais	47,62%	52,38%

Em contrapartida, convém salientar que os índices encontrados, na Região Sul e nas Demais Regiões, para questões que se baseiam em textos também não são baixos e pouco distam dos encontrados para questões isoladas nessas mesmas regiões. Podemos cogitar, assim, que talvez esteja havendo um processo de mudança nas questões dos vestibulares ao longo dos anos, conforme nos sugeria Silveira (1994). Para testar tal hipótese, operamos um recorte em nossos dados, reorganizando por data, em escala crescente, as provas da Região Sul. A escolha dessa região deveu-se ao fato de o *corpus* ser maior, portanto, mais representativo. Ainda que não tenhamos aqui uma série

homogênea, porque há vestibulares de diferentes instituições em cada ano e o número de provas também é desigual de ano para ano, pode-se ter uma noção, mesmo que não definitiva, do que se está querendo demonstrar. Obtivemos os seguintes resultados, mostrados abaixo pela Tabela 4 e pelo Gráfico 1.

TABELA 4 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas na Região Sul

	baseia-se num texto	é isolada
1996	40%	60%
1997	37,5%	62,5%
1998	33,33%	66,66%
1999	50%	50%
2000	100%	
2001	33,33%	66,66%



Podemos perceber que, de 96 a 98, ocorre uma diminuição no percentual de questões baseadas em texto, ao contrário do que cogitava Silveira (1994). Os índices de ocorrência dessas questões crescem a partir de 99 e dão um significativo salto, alcançando 100% em 2000, mas voltando a diminuir nos anos subsequentes. Não se pode, portanto, fazer nenhuma afirmação quanto a alguma tendência de mudança nas provas pelos dados apresentados nesse recorte. Tem-se, pois, que ainda o universo lingüístico dos exames vestibulares é primordialmente circunscrito aos limites da frase, o que, aliás, já está posto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Esse documento tem como finalidade delimitar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, dentro da proposta para o Ensino Médio, cuja diretriz está registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e no Parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica nº 15/98. As diretrizes têm como referência a perspectiva de criar uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo. É desse documento a seguinte afirmação:

“A perspectiva dos estudos gramaticais na escola até hoje centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto.” (p.16)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio vão além da constatação da realidade em que se encontra o ensino brasileiro e apresentam propostas de habilidades e competências a serem desenvolvidas na disciplina de Língua Portuguesa, dentre as quais destacamos a que segue:

“Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das idéias e escolhas, tecnologias disponíveis)”.(p.24)

Analisaremos agora os dados da Tabela 5, sobre o caráter das questões. Notamos que, em todas as regiões brasileiras, deu-se a predominância de questões tradicionais sobre as funcionais, sendo tal predominância mais significativa na Região Sudeste.

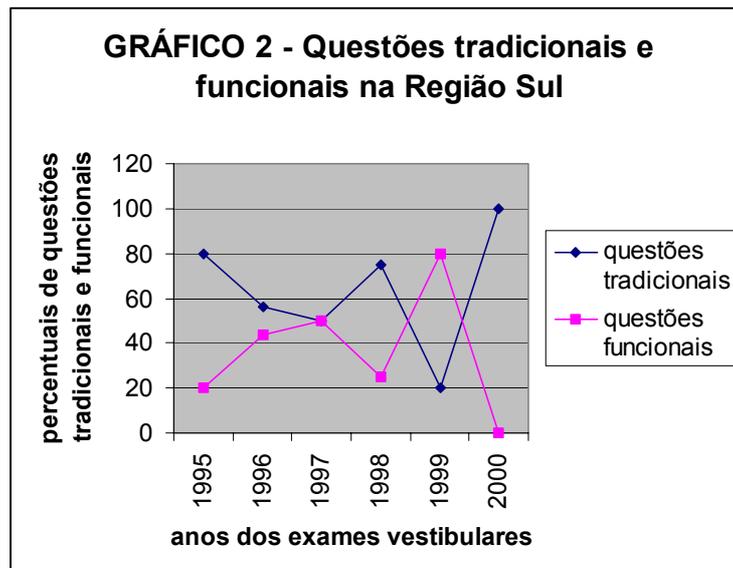
TABELA 5 – Percentuais de questões tradicionais e funcionais

regiões	tradicional	funcional
Sul	59,1%	40,9%
Sudeste	77,78%	22,22%
Demais	61,9%	38,1%

A fim de verificarmos o comportamento desses dados em comparação com os resultados que obtivemos na análise do ponto anterior, também aqui procedemos a um recorte no *corpus*, verificando novamente, por ano, em escala crescente, o material da Região Sul. Nosso objetivo com isso é vislumbrar se houve ou não, na mesma época, 1999 e 2000, algum crescimento nos índices de questões funcionais sobre as tradicionais.

TABELA 6 – Percentuais de questões tradicionais e funcionais na Região Sul

	tradicional	funcional
1996	80%	20%
1997	56,25%	43,75%
1998	50%	50%
1999	75%	25%
2000	20%	80%
2001	100%	



Observamos que, de 1996 a 1998, temos um crescimento progressivo da frequência com que questões mais funcionais ocorrem nos exames vestibulares das instituições de ensino superior da Região Sul. Depois de 98, porém, em 99, o que se vê é o retorno às questões tradicionais, que voltam a constituir maioria nas provas analisadas. Em 2000, tem-se novamente a inversão desse quadro, com significativo crescimento das questões funcionais sobre as tradicionais. Nos anos subsequentes, entretanto, voltam as questões tradicionais a ser majoritárias significativamente.

O que dizer do fato de a funcionalidade das questões não se manter como uma regularidade nas provas, apesar de ser recomendada por documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio? Parece-nos que existe a intenção, na esfera governamental, de estabelecer para o país um novo tratamento à língua, mas tal intenção não chega a se consubstanciar em uma política lingüística explícita e forte. Mas o que se pode depreender desse oscilar entre questões ora mais tradicionais, ora mais funcionais? Ora, cremos que o fenômeno decorre do fato de a questão ser mesmo muito mais complexa do que atentar ou não a uma diretriz oficial. Um documento oficial pode ser um elemento poderoso nesse cenário, mas não é o único.

Há que se lembrar que estamos diante de um jogo de forças em que entram as gramáticas, os livros didáticos, os professores, a mídia, enfim, uma gama de outros fatores.

Outro ponto que nos parece fundamental discutir nesse momento é, novamente, baseado nas conclusões de Silveira (1994) em seu estudo. A autora afirma que há uma tendência de instituições maiores – em que há mais disputa na relação candidatos/vaga, em que há o desenvolvimento da pesquisa, enfim, universidades consagradas pela qualidade de sólido trabalho desenvolvido, que contam com o reconhecimento público – assumirem um papel de centros difusores e norteadores de mudanças nas provas. Para averiguar isso, fizemos um novo recorte em nossos dados. Dessa vez nos propusemos a analisar em separado apenas os dados das instituições federais de ensino superior da Região Sul. Obtivemos os seguintes resultados:

TABELA 7 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas e de questões tradicionais e funcionais nas universidades federais da Região Sul

baseia-se num texto	é isolada
69,23%	30,77%
é tradicional	é funcional
30,77%	69,23%

Podemos notar que a hipótese de Silveira (1994) se confirma, já que os índices das universidades federais em separado do *corpus* inteiro revelam uma outra realidade, a de que as provas dos exames dessas instituições apresentam um tratamento mais moderno às questões da língua, pelo menos no que diz respeito à concordância, e estão, em significativa maioria, em consonância com as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio. Vejamos um exemplo.

01. No Brasil colonial, os portugueses e suas autoridades evitaram a concentração
 02. de escravos de uma mesma etnia nas propriedades e nos navios negreiros. Essa política,
 03. a multiplicidade lingüística dos negros e as hostilidades recíprocas que trouxeram da África
 04. dificultaram a formação de núcleos solidários que retivessem o patrimônio cultural africano,
 05. incluindo-se aí a preservação das línguas. Os negros, porém, ao longo de todo o período
 06. colonial, tentaram superar a diversidade de culturas que os dividia, juntando fragmentos
 07. das mesmas mediante procedimentos diversos, entre eles a formação de quilombos e a
 08. realização de batuques e calundus.(...)
09. As autoridades procuraram evitar a formação desses núcleos solidários, quer
 10. destruindo os quilombos, que causavam pavor aos agentes da Coroa – e, de resto, aos
 11. proprietários de escravos em geral – , quer reprimindo os batuques e os calundus
 12. promovidos pelos negros. Sob a identidade cultural, poderiam gerar uma consciência
 13. danosa para a ordem colonial. Por isso, capitães-do-mato, o Juízo Eclesiástico e, com
 14. menos empenho, a Inquisição foram colocados em seu encalço .
15. Porém, alguns senhores aceitaram as práticas culturais africanas – e indígenas –
 16. como um mal necessário à manutenção dos escravos. Pelo
 17. imperativo de convertê-los ao catolicismo, ainda, alguns clérigos aprenderam as línguas
 18. africanas, como um jesuíta na Bahia e o padre Vieira, ambos no Seiscentos. Outras
 19. pessoas, por se envolverem no tráfico negreiro ou viverem na África – como Matias
 20. Moreira, residente em Angola no final do Quinhentos – , devem igualmente ter
 21. se familiarizado com as línguas dos negros.

Adaptado de: VILLALTA, Luiz Carlos. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: MELLO e SOUZA, L. (org.) *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1997. V.1, p. 341-342

Se substituíssemos **Os negros** (l.05) por **O povo africano**, quantas outras palavras da frase deveriam ser modificadas para fins de concordância?

- (A) Nenhuma.
 (B) Uma.
 (C) Duas.
 (D) Três.
 (E) Quatro.

A questão ora em foco ocorreu na UFRGS em 2000, numa instituição federal, portanto. Ela está, como se pode ver, baseada em um texto e aborda a concordância de uma forma funcional. O aluno é solicitado a fazer a substituição de um SN plural por um SN singular e a observar quantas alterações ocorreriam na frase para ajustar-lhe a concordância, sendo para tanto necessário que ele reconheça o papel de sujeito que o SN em questão desempenha na frase e que conheça a regra básica de concordância entre SN

sujeito e SV. Como dificuldade extra, temos a distância que separa SN e SV. Também é preciso que o candidato perceba que o pronome oblíquo retoma esse SN e que, assim sendo, deve alinhar-se a ele no que diz respeito à concordância. De um modo geral, a questão enfoca os mecanismos básicos que orientam a concordância em português. Há que se salientar, ainda, que a questão requer uma atenção redobrada a sua leitura e interpretação por parte do aluno, que deve identificar que o “outras” que aparece no enunciado exclui o SN “O povo africano” da contagem de alterações na frase e, portanto, da resposta. Parece-nos, de fato, uma questão esperta. Mas ela não é nova. Surgiu na década de 80 na UFRGS., mas podemos assegurar que essa mesma questão – obviamente baseada em outro texto, mas com dificuldades idênticas ou similares – vem ocorrendo há anos nas provas da UFRGS e, posteriormente, também em provas de outras instituições, muitas privadas da capital e do interior do Estado. Verificamos aqui um caso típico da irradiação de estilo de prova que as universidades maiores exercem sobre as demais de que nos fala Silveira (1994) para apostar na mudança do vestibular.

No caso particular dessa questão, porém, cabe-nos ressaltar que ela se tornou tão recorrente nas provas do Rio Grande do Sul, que os professores de cursinhos pré-vestibular “ensinam” a lê-la, chamando a atenção de seus alunos para a ocorrência de expressões como a mencionada “outras” no enunciado e os efeitos que disso decorrem. Dessa forma, a idéia original dos elaboradores da questão, que dava conta não só de abordar os mecanismos básicos da concordância de maneira funcional, mas também de exigir um candidato leitor atento, fica um pouco esvaziada, na medida em que o mercado dos cursinhos cria macetes para resolvê-la pelo menos parcialmente. Tem-se aí, novamente, estabelecido o jogo de forças dos agentes do normativismo de que falávamos antes.

A Tabela 8 nos mostra os índices de ocorrências de questões que envolvem apenas concordância verbal, apenas concordância nominal ou ambos os mecanismos de concordância tratados simultaneamente. É notável que, no que diz respeito ao assunto concordância, a concordância verbal desfruta de ampla preferência pelos elaboradores das questões em todas as regiões do país. Em seguida, vêm as questões que tratam dos dois mecanismos, verbal e nominal, em conjunto. Por fim, seguem-se as questões que abordam apenas a concordância nominal.

TABELA 8 – Percentuais de questões envolvendo concordância verbal, concordância nominal ou ambas

regiões	concordância verbal	concordância nominal	ambas
Sul	50%	6,82%	43,18%
Sudeste	59,26%	25,93%	14,81%
Demais	76,2%	23,8%	

Não chegamos a proceder a um levantamento numérico, mas a visão conjunta de nossa análise nos permite afirmar que as questões que tratam de ambos os mecanismos tendem a ser mais funcionais, ao passo que as que os tratam individualmente apresentam-se mais tradicionais, principalmente no que concerne às questões de concordância nominal, que abordam aspectos bastante pontuais do conteúdo, casos isolados comumente listados pela gramática tradicional, como se pode ver no exemplo a seguir:

IME/98 (cód. 0697RJq18) Complete os espaços em branco com a opção correta:

Ainda _____ furiosa, mas com _____ violência, proferia injúrias _____ para escandalizar os mais arrojados.

- A) meia – menas – bastantes
- B) meia – menos – bastante
- C) meio – menos – bastante
- D) meio – menos – bastantes
- E) meio – menas – bastantes

Nota-se que a questão do Instituto Militar de Engenharia de 1998 é uma questão isolada, não baseada em texto, que traz como limites lingüísticos os contornos da frase. É também uma questão que consideramos tradicional, por inquirir sobre aspectos pontuais da língua, e não sobre o mecanismo de concordância em sua forma sistêmica. Na verdade, o problema se dá em razão da categorização do item : de acordo com a gramática, a categoria deveria ser uma, porém, para o usuário, é outra. Cabe, por fim, observar, que, em provas como essa, em que se dá a opção por questões que abordam aspectos pontuais da língua, acaba por ocorrer um outro problema, o de má distribuição de questões sobre os conteúdos que constituem o programa. Nessa prova, por exemplo, das vinte questões, quatro eram sobre aspectos pontuais da concordância, quer nominal, quer verbal.

A Tabela 9 dá conta da freqüência de ocorrências que envolvem concordância verbal e concordância nominal em cada região do *corpus*. Na Região Sul, foram analisadas 133 ocorrências; na Sudeste, 79; nas Demais Regiões, 62, perfazendo um total de 274 ocorrências analisadas. É curioso notar que os índices para ocorrências que tratam da concordância verbal e da concordância nominal são muito parecidos na Região Sudeste e nas Demais Regiões e, portanto, apontam para a inequívoca preferência dos elaboradores de prova por aspectos da concordância verbal. A Região Sul vai apresentar, ao longo de toda a análise, um comportamento diferenciado, que atribuímos ao fato de essa região trazer questões mais funcionais que abordam, simultaneamente, concordância verbal e nominal.

TABELA 9 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal e de concordância nominal

regiões	concordância verbal	concordância nominal
Sul	60,9%	39,1%
Sudeste	79,75%	20,25%
Demais	72,58%	27,42%

Na Tabela 10, temos a exposição dos dados de concordância verbal em todas as regiões do *corpus*, subdivididos em “de palavra para palavra” e “de palavra para sentido”, a chamada silepse. É notória a supremacia de ocorrências da primeira sobre a segunda tipologia, como já esperávamos. Em nosso instrumento, como já havíamos partido da hipótese de que encontraríamos uma quantidade muito grande de questões pontuais, previmos a especificação das ocorrências que envolviam casos pontuais da concordância verbal. São esses os dados que reconstituímos logo abaixo da tabela.

TABELA 10 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal de palavra para palavra e de palavra para sentido

regiões	de palavra para palavra	de palavra para sentido
Sul	99,02%	0,98%
Sudeste	100%	
Demais	97,77%	2,22%

Na Região Sul, encontramos o mais baixo percentual de ocorrências que exigem dos candidatos o conhecimento de aspectos pontuais da concordância verbal em português, 21,25%. Na Sudeste, tal exigência sobe para 46,03% e, nas Demais Regiões, tal índice atinge a surpreendente marca de 50%, ou seja, as questões de concordância verbal preocupam-se muito mais com detalhes do que com a dinâmica do funcionamento do fenômeno concordância na língua. Listaremos abaixo as ocorrências desses aspectos pontuais por região.

Região Sul: *haver* impessoal (8,75%), *haver* impessoal em locução (3,75%), *fazer* impessoal (2,5%), formas de tratamento (3,75%), passiva sintética (1,25%), concordância com relativo *quem* (1,25%).

Região Sudeste: *haver* impessoal (11,11%) *haver* impessoal em locução (3,17%), *fazer* impessoal (3,17%), *fazer* impessoal em locução (1,59%), *chover* indicando fenômeno meteorológico (1,59%), *chover* pessoal (1,59%), sujeito representado por *nem...nem* (1,59%), sujeito representado por numeral (1,59%), concordância com o verbo *ser* (7,94%), vários elementos como sujeito e o último resumitivo (1,59%), *dar* indicando horas (1,59%), concordância com relativo *quem* (3,17%), sujeitos ligados por *ou* (1,59%), sujeito representado por expressão partitiva (1,59%), passiva sintética (1,59%), sujeito percentual (1,59%).

Demais Regiões: *haver* impessoal (6,82%), *haver* impessoal em locução (6,82%), *fazer* impessoal (2,27%), *fazer* impessoal em locução (4,55%), sujeito percentual (6,82%), sujeito oracional (4,55%), concordância com pronomes de tratamento (2,27%), passiva sintética (4,55%), *dar* indicando horas (2,27%), concordância com o pronome relativo *quem* (4,55%), sujeito representado por expressão partitiva (2,27%).

Vamos ilustrar esses dados com alguns exemplos, começando pelo que se mostrou mais significativo em nossa análise: o caso do verbo *haver*.

PUC/97-2 (cód. 0697/2RS, q06, oc55,56,57,58,59) De acordo com as normas da linguagem culta, o verbo “haver” é empregado no plural na frase

- A) Durante a entrevista, _____ perguntas que o candidato à vaga não soube responder.
- B) Apesar dos esforços, _____ dois anos o rapaz não consegue emprego.
- C) Através de uma seleção criteriosa, os diretores da empresa _____ de indicar o melhor profissional.
- D) Perdida esta oportunidade, meses _____ em que nenhuma vaga será oferecida.
- E) Divulgados os resultados da seleção, _____ muitas reclamações dos preteridos.

A questão em foco pertence ao *corpus* da Região Sul, é da PUC/RS e ocorreu no vestibular de inverno de 1997. É uma questão que consideramos tradicional, por lidar com um aspecto pontual da língua, a pessoalidade ou impessoalidade do verbo “haver”. A alternativa C, que é a resposta da questão, apresenta como sujeito um SN plural – “os diretores da empresa” – anteposto ao verbo e próximo a ele, que vai exigir a concordância com uma forma pessoal de “haver”, “houveram” ou “haverão”, já que, nesse caso, o verbo não significa “existir” nem indica tempo decorrido, como acontece nas demais alternativas, em que o verbo “haver” é impessoal, não estabelecendo aí a concordância. É uma questão que está longe de trabalhar com a gramática do uso, afinal, que falantes construiriam a frase “os diretores da empresa houveram de indicar o melhor profissional”? As formas pessoais do verbo “haver”, da maneira como a gramática tradicional as prescreve, são pouquíssimo usadas, mesmo pelos falantes cultos. E refiro-me aqui ao que a Sociolinguística designa como tal. É muito mais comum vermos formas pessoais no lugar de formas que a gramática tradicional espera ver impessoais, como em “houveram muitos problemas”, por exemplo, ou, ainda “houveram muitas reclamações”, que daria como resposta a alternativa E. Então, qual é o objetivo de abordar o conteúdo concordância através de uma questão como essa? Será que o aluno que desconhece esse pequeno viés da língua desconhece os mecanismos relevantes da concordância? Parece-nos que não. Entretanto, cabe observar que questões que trabalham esse ponto não são poucas em nosso corpus, como se pode perceber na lista de dados acima especificados.

Passemos agora a analisar outro exemplo, desta feita o de uma questão sobre a passiva sintética.

UFAC/2001 (cód. 0801Acq14oc44) Professor e alunos trafegam de carro pela Av. Ceará quando, nas proximidades do Cine João Paulo, se deparam com uma placa fixada na parede de uma casa, com os dizeres:

“Dá-se aulas de português.”

Então um dos alunos indaga: “- E aí, mestre, o que dizer da placa?”

E o professor: “Eis uma das razões por que os alunos não aprendem gramática.”

A resposta do professor deveu-se ao fato de a placa conter um inaceitável erro de

- A) acentuação
- B) colocação
- C) concordância
- D) regência
- E) ortografia

A questão ocorreu na Universidade Federal do Acre, no vestibular de 2001. Parece-nos, sob vários aspectos, uma questão problemática. Primeiro, temos a lembrar o que dizem os estudos de Scherre (1999) sobre a consciência do falante de que estruturas como essa são ativas de sujeito indeterminado e só se dá a concordância por força da gramática codificada, ou seja, da gramática normativa da língua portuguesa. Cabe observar que a questão não é sensível aos avanços da pesquisa lingüística e, sobretudo, é preconceituosa, ao reportar a fala do professor “Eis uma das razões por que os alunos não aprendem gramática” e ao chamar o que está escrito na placa de “inaceitável erro”. Ora, se eles não aprendem, não é porque os falantes estejam errados, mas porque a descrição que a gramática propõe é que é inadequada à sensibilidade lingüística dos falantes. Mas, ao que parece, a discussão sobre preconceito lingüístico não chegou ou, pelo menos, não se consolidou em algumas instituições de ensino superior. A questão em foco ainda mobiliza mal o problema que pretende abordar, exigindo do candidato não o conhecimento do mecanismo, da estrutura da língua, mas apenas da nomenclatura. Realmente, lamentável!

Para encerrar a ilustração desse ponto com exemplos, mostraremos abaixo uma das poucas questões sobre concordância de palavra para sentido, ou silepse.

UFAM/2002 (cód. 0502Amq05oc011) Em que frase ocorre silepse de pessoa?

- A) É muito natural que a gente esteja desiludido.
- B) Vossa Excelência foi excessivamente generoso.
- C) Se quisermos, todos superaremos as dificuldades.
- D) A multidão caíram de bruços sobre as lárgeas do pavimento.
- E) Sobre a triste Ouro Preto o ouro dos astros chove.

A questão pertence à prova da Universidade Federal do Amazonas de 2002, e a resposta prevista é a alternativa D, com a concordância entre o SN singular “a multidão” e o SV plural “caíram”, não uma concordância entre estruturas, mas entre, no dizer de Bechara (2001), “palavra e sentido”. Na alternativa A, temos, curiosamente, um SN sujeito “a gente”, em alternância a “nós”. Dizemos curiosamente porque, segundo Zilles et al.(2002), a expressão “a gente” seria reprovada pela escola, e ela vem a ocorrer justamente numa prova para o ingresso em um curso superior. Temos aí o que nos parece ser um caso de silepse de gênero, com o adjetivo “desiludido” no masculino e o SN sujeito “a gente” no feminino. Pensamos que somando o fato de haver um caso de silepse, mas não de pessoa, como solicita o enunciado, ao fato de a escola estigmatizar o uso de “a gente”, o candidato poderia ser induzido ao erro com alguma facilidade. A alternativa B apresenta o caso de concordância com pronomes de tratamento, outro aspecto pontual da concordância. Na alternativa C, temos um caso interessante de “todos” inclusivo, o que se percebe pela expressão que antecede o pronome “se quisermos”, que indica sermos “nós”, portanto a concordância se dá com verbo na 1ª pessoa do plural. Por fim, na última alternativa, temos o SN “o ouro dos astros” como sujeito de “chove”. Cremos que essa também não é uma questão adequada a mensurar se o aluno conhece os mecanismos de concordância, pois, na verdade, o que se está

cobrando dele é a identificação do que seja a silepse, uma figura não muito recorrente. Tanto é assim, que a prova apresenta mais outras duas questões sobre o tema concordância, sendo constituída de dez questões ao todo!

Na Tabela 11, vêem-se as ocorrências do *corpus* quanto ao tipo de sujeito. Em todas as regiões pesquisadas, o tipo de sujeito sobre o qual incide o maior número de questionamentos é o simples plural, seguido pelo simples singular e pelas chamadas orações sem sujeito. Cabe observar a discreta presença de orações com sujeito oculto. Isso talvez se explique através das afirmações de Rodrigues de que “o sujeito oculto favorece o uso de formas verbais marcadas, ou a aplicação da regra padrão de concordância; por outro lado, as formas verbais não marcadas devem ser, preferentemente, usadas com sujeito pronominal explícito” (1992: 158-159); assim, orações com esse tipo de sujeito apresentariam pouca variação e seriam, portanto, pouco interessantes para testar a habilidade dos estudantes no trato com a concordância.

TABELA 11 – Tipos de sujeito

regiões	simples singular	simples plural	composto	oculto	indetermi- nado	orações sem sujeito
Sul	28,71%	45,54%	2,97%	1,98%	1,98%	18,81%
Sudeste	28,57%	39,68%	1,59%	4,76%	1,59%	23,81%
Demais	31,82%	38,64%		6,82%	2,27%	20,45%

Uma questão que nos pareceu interessante sobre esse ponto é a que segue:

UNI-BH/2002 (cód. 1202MGq25,26oc) Instrução: As questões 11 e 12 devem ser respondidas com base no trecho a seguir.

(...) há dois tipos principais de concordância: a concordância entre o sujeito e o NdP de uma oração e a concordância entre os diversos elementos nominais (tradicionalmente classificados como “substantivos”, “adjetivos”, “artigos”, “numerais” e “pronomes”).

Em todos esses casos, há a exigência de que certos traços (em geral expressos morfologicamente) sejam idênticos em vários constituintes. Assim, em uma frase como

(66) Minhas sobrinhas ganharam um cavalo.

os traços de “terceira pessoa” e “plural”, considerados como presentes no SN **minhas sobrinhas**, de certa forma se reproduzem no verbo que preenche o NdP: **ganharam**, e não, por exemplo, **ganhou**.

(PERINI, M. *Gramática descritiva do português*, São Paulo : Ática, 1995, p. 44-45)

SN = Sintagma nominal

NdP = Núcleo do predicado

Assinale a alternativa em que aparece uma oração que NÃO confirma o fenômeno apontado por Perini:

- A) “As negociações para o último empréstimo do FMI (...) não envolvem, necessariamente, furtos nem roubos.”
- B) “O clamor pela honestidade, contudo, é muitas vezes uma névoa que encobre movimentos mais nocivos...”
- C) “Perdemos a inocência. E, até certo ponto, perdemos a medida das coisas.”
- D) “Quando não havia incêndio no Joelma, terremoto no México (...) a solução era tacar uma capa, com esses ícones da época.”

“**A opinião pública** pode ser manipulada, quase que inconscientemente, por apelos estranhos ao interesse nacional.”

Análise a alternativa em que se justificam os traços de “terceira pessoa” e “singular” para a expressão acima destacada.

- a) A expressão “pode ser manipulada” concorda com “a opinião pública”.
- b) A expressão “pode ser manipulada” é uma declaração sobre “a opinião pública”.
- c) “A opinião pública” é paciente da ação verbal.
- d) “A opinião pública” é sujeito explícito da oração.

Observamos que a alternativa A apresenta como SN sujeito “As negociações para o último empréstimo do FMI”, um SN plural que ocupa a posição canônica, que estabelece concordância com o NdP “envolvem”. Cabe notar que o SN em questão é longo e seu núcleo dista bastante do NdP. O aluno pode ser levado a crer que a concordância se estabeleça com o SN mais encaixado “para o último empréstimo do FMI”, que é singular, sendo, então, induzido ao erro. Como vimos nos estudos de Vieira (1997), a presença de sintagma preposicional com último elemento sem marca de plural ou com forma de singular favorece, mesmo que em menor grau, a não-concordância.

Na alternativa B, temos um caso de subordinação. Na tradicionalmente chamada oração principal, o SN singular anteposto ao NdP que exerce o papel de sujeito é “O clamor pela honestidade”. A única dificuldade que vislumbramos aí está representada pela intercalação de “contudo” entre o SN sujeito e o NdP. Na oração subordinada, temos o SN singular “uma névoa” sendo retomado pelo relativo “que” e concordando com o NdP “encobre”.

Na alternativa C, vê-se um dos raros casos de ocorrências com sujeito oculto, que, como já afirmamos anteriormente, favorece o uso de formas verbais marcadas, ou a aplicação da regra padrão de concordância, não constituindo maior dificuldade para o candidato.

A alternativa D é a em que aparece uma oração que não confirma o fenômeno apontado por Perini. Tem-se aí mais um caso em que o verbo “haver” é impessoal. Os SNs “incêndio no Joelma, terremoto no México” não exercem papel de sujeito da oração. O aluno deve reconhecer esse traço de impessoalidade do verbo para acertar a questão.

Mas não é isso que faz a questão da prova de Minas Gerais interessante, e sim o fato de que ela apresenta a visão de um autor e solicita que o aluno a interprete

adequadamente. Parece-nos oportuna uma questão que busca verificar em que medida os candidatos a uma vaga na universidade estão aptos a ler e compreender a linguagem científica e a discussão sobre os fenômenos da linguagem. Se existe mesmo o círculo vicioso de que nos falava Faraco (2001b) entre a forma com que atua a escola, que se justifica em função das exigências do vestibular, e o vestibular, que se justifica em função da forma como os conteúdos são abordados na escola, essas duas questões da prova de Minas Gerais estariam, teoricamente, forçando a escola a ler Perini, o que já pode ser considerado um avanço, e fazendo-a tornar seus alunos familiarizados com uma linguagem incomum ao estudante do ensino médio regular, como a noção de “traço”, por exemplo.

A Tabela 12, mais adiante, retrata os dados acerca do sujeito simples singular quanto a sua posição na oração e a sua maior ou menor proximidade ao NdP. Em relação à posição, é notável o fato de as orações analisadas apresentarem significativa maioria de ocorrências de sujeitos antepostos ao verbo, chegando a 100% na Região Sul. Quanto à maior ou menor distância entre SNs sujeitos e seus SVs, podemos perceber que se dá uma sensível preferência pela proximidade entre esses dois sintagmas nas questões das provas da Região Sudeste e das Demais Regiões e uma discreta preferência pela distância entre eles nas questões das provas da Região Sul. Cremos ser conveniente apontar aqui para um fato que nos chamou a atenção no decorrer de nossa análise: se levarmos três fatores em consideração como promotores das dificuldades dos falantes com a concordância verbal, a saber, posição do SN sujeito posposta ao NdP, distância entre SN sujeito e SV e verbos que formam plural com menos saliência fônica, podemos afirmar que pelo menos uma dessas dificuldades é apresentada aos candidatos nas frases que ocorrem nas questões de prova de exames vestibulares, isso quando não aparecem vários fatores combinados. Assim, por exemplo,

é de se prever que uma ocorrência com SN sujeito anteposto ao verbo e próximo a ele, que não constituiria, em princípio grande dificuldade para o candidato, vá apresentar um verbo de menos saliência fônica, o que poderia levar o aluno ao cancelamento da concordância, aumentando o grau de dificuldade da questão.

TABELA 12 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples singular

anteposto ao verbo		posposto ao verbo	
Sul	100%	Sul	
Sudeste	88,89%	Sudeste	11,11%
Demais	85,71%	Demais	14,29%
	próximo		distante
Sul	48,28%	Sul	51,72%
Sudeste	72,22%	Sudeste	27,78%
Demais	71,43%	Demais	28,57%

Os dados da Tabela 13 informam sobre os índices referentes ao núcleo do sujeito simples plural, este, como já vimos na Tabela 11, o de maior frequência nas questões de provas de todo o *corpus*. Percebe-se aqui uma nítida predominância de questões envolvendo SNs sujeitos pospostos ao verbo e próximos a ele, o que vem a confirmar a observação que antes fazíamos sobre o fato de sempre haver pelo menos um fator que desfavorece a concordância, no caso, a posição, presente nas ocorrências analisadas.

TABELA 13 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples plural

anteposto ao verbo		posposto ao verbo	
Sul	47,83%	Sul	52,17%
Sudeste	40%	Sudeste	60%
Demais	35,29%	Demais	64,71%
	próximo		distante
Sul	65,22%	Sul	34,78%
Sudeste	84%	Sudeste	16%
Demais	94,12%	Demais	5,88%

Para ilustrar os dados da Tabela 13, analisaremos a questão que segue.

UFPA/99 (cód. 1099PAq016oc046)

“O maior investimento será na área de saneamento onde será aplicado mais de R\$ 10 milhões para pavimentação de vias e abastecimento de água e mais de R\$ 2 milhões que serão aplicados no Projeto de Macrodrenagem da bacia do Tucunduba””

Extraído do Boletim Informativo da Prefeitura Municipal de Belém sobre o Orçamento Participativo (OP)

Reescreva o trecho que apresenta um desvio de sintaxe de concordância, observando a modalidade culta.

A questão da prova da Federal do Pará é uma questão discursiva em que se pode notar claramente a influência do fator posição posposta do SN sujeito para o cancelamento de marcas de concordância. O SN sujeito a que nos reportamos é “mais de R\$ 10 milhões”, que, no caso, aparece posposto ao NdP “será”. Os elaboradores da questão esperam que o candidato corrija a redação, substituindo a forma “será aplicado” por “serão aplicados”. Curioso é que, logo a seguir, uma construção semelhante ao SN em questão, porém anteposta ao NdP, aparece sem desvios de sintaxe de concordância, o que só vem a confirmar a influência do fator posição levantada pelos estudos da Sociolinguística variacionista que vimos no capítulo 4.

Cabe-nos, ainda, lembrar, para sustentar a tese da relevância do fator posição, que ele nos parece ser mais decisivo do que outros fatores, pois, como conclui Vieira (1997), SNs sujeitos que têm como último elemento um numeral favorecem acentuadamente a concordância, e isso não acontece no caso em questão em função da posposição do SN. Outra observação que nos parece pertinente fazer é em relação ao uso da expressão “desvio”. O uso de tal expressão ao se solicitar a reescritura da forma marcada tipifica a preocupação em não caracterizar a forma em questão como um erro. Fica evidente que tal solicitação decorre de uma preocupação paradoxal: a de não só

ensinar que língua é variável, mas também a de atender à demanda normativa predominante no senso comum escolar, preocupação que já bem pudemos observar presente na prova da UNICAMP, segundo a análise de Britto (2002). Outra questão que não podemos deixar passar em branco é, novamente, a confusão entre o que seria a modalidade culta. Ora, o trecho em evidência foi extraído, tal qual está escrito, de um veículo informativo de um órgão oficial, portanto um representante da modalidade culta. Ou não? Apesar dessas críticas que fazemos, não podemos deixar de considerar relevantes as contribuições de instituições como a UNICAMP e, agora também a UFPA, em sua tentativa de redimensionar alguns enfoques no ensino de língua portuguesa no Brasil, posto que a imensa maioria das questões analisadas em nosso *corpus* segue o modelo em que a noção de certo/errado da gramática tradicional sobrepõe, e muito, a qualquer discussão sobre variação lingüística.

A Tabela 14 mostra os dados sobre a incidência de SNs com sujeito composto. Como a ocorrência de questões com esse tipo de sujeito é de apenas 2,97% na Região Sul, cai para 1,59% na Sudeste e sequer ocorre nas Demais Regiões, sendo pouco representativa, nos limitaremos a apresentar a tabela, sem tecer maiores comentários.

TABELA 14 – Núcleo do sujeito composto e sua posição em relação ao SV

anteposto ao verbo		posposto ao verbo	
Sul	66,67%	Sul	33,33%
Sudeste	100%	Sudeste	
Demais		Demais	
	próximo		distante
Sul	66,67%	Sul	33,33%
Sudeste	100%	Sudeste	
Demais		Demais	

Os dados sobre os quais a Tabela 15 nos informam versam sobre o fato de o sujeito ser explícito na oração ou ser retomado por um pronome relativo. Como já

comentamos anteriormente, essa nomenclatura “explícito” não é, de fato, a mais adequada, já que o relativo também não deixa de ser explícito. Na realidade, a distinção entre esses dois tipos de sujeito foi por nós proposta em razão de uma coincidência: em nosso projeto piloto de testagem, que foi constituído de apenas dez provas da Região Sul, tal distinção parecia relevante, mas, como atestam os dados expostos abaixo, isso não se confirmou. Em todas as regiões por nós analisadas, o sujeito explícito é significativamente mais presente que o representado por relativo.

TABELA 15 – Percentuais sobre o SN sujeito explícito ou representado por relativo

regiões	explícito	representado por relativo
Sul	91,03%	8,97%
Sudeste	88,64%	11,36%
Demais	90,32%	9,68%

A Tabela 16 apresenta os dados sobre alguns elementos que distanciam o núcleo do SN do núcleo do SV. Nossa intenção, ao estabelecer o levantamento desses dados, era a de verificar se a distância entre o núcleo do SN e o núcleo do SV era motivada pela presença de elementos sintáticos que consideramos mais ligados ao SN sujeito, como os adjuntos adnominais, complementos nominais e orações adjetivas. Observamos que, em todas as regiões, os índices de presença desses elementos podem ser considerados baixos e, assim, concluímos que a distância entre núcleo do SN sujeito e o respectivo núcleo do SV está sendo promovida por intercalações de outra ordem. Cabe, aqui, fazermos uma autocrítica: talvez devêssemos ter especificado melhor esse ponto do trabalho, de forma a precisar que elementos sintáticos promovem, efetivamente, a distância entre SN e SV.

TABELA 16 – Ausência/presença de adjunto adnominal preposicionado, de complemento nominal ou de oração adjetiva no SN

regiões	ausência	presença
Sul	82,05%	17,95%
Sudeste	79,55%	20,45%
Demais	70,97%	29,03%

Um exemplo que nos parece deixar clara a importância de uma análise mais consistente sobre elementos que distanciam SN e SV e a insuficiência da formulação dada ao nosso instrumento é o da questão que segue.

FUVEST/2001 (cód. 1001SPq22) A única frase que NÃO apresenta desvio em relação à concordância verbal recomendada pela norma culta é:

- A) A lista brasileira de sítios arqueológicos, uma vez aceita pela UNESCO, aumenta as chances de preservação e sustentação por meio do ecoturismo.
- B) Nenhum dos parlamentares que vinham defendendo o colega nos últimos dias inscreveram-se para falar durante os trabalhos de ontem.
- C) Segundo a assessoria, o problema do atraso foi resolvido em pouco mais de uma hora, e quem fazia conexão para outros Estados foram alojados em hotéis de Campinas.
- D) Eles aprenderam a andar com a bengala longa, o equipamento que os auxilia a ir e vir de onde estiver para onde entender.
- E) Mas foram nas montagens do Kirov que ele conquistou fama, especialmente na cena “Reino das Sombras”, o ponto alto desse trabalho.

Para Scherre (1999), os casos particulares de concordância de número listados pelas gramáticas normativas não são tão particulares assim, pois ela observa haver sistematicamente estruturas com dois candidatos ao controle da concordância ou com possibilidade de serem interpretadas como orações sem sujeito ou como sujeito indeterminado. Sugere cinco categorias para agrupamento desses casos. Na alternativa A, temos um SN sujeito cujo núcleo é o SN singular “lista”, que vem seguido pelo SPrep plural “de sítios arqueológicos”. Essa construção parece-nos encaixar-se à segunda categoria sugerida por Scherre (1999): sujeito de um só núcleo singular não-humano seguido de sintagma preposicional (SPrep) com núcleo plural. Na alternativa B, cremos encontrar ao que a autora denomina construções de sujeito com estrutura

relativa, com dois candidatos ao controle da concordância: “Nenhum dos candidatos que vinham defendendo o colega nos últimos dias”.

Scherre (1999), em seu estudo, não dá, porém, conta dos fenômenos com que nos deparamos na alternativas C, D e E. Nessa última, o problema reside na forma “foram (...) que”, que, conforme o gabarito oficial da prova, deveria ser “foi (...) que”. Bechara fala em “moderna expressão é *que*, de valor reforçativo de qualquer termo oracional, que aparece em geral com o verbo *ser* invariável em número”. E dá exemplo: “*Nós é que somos brasileiros*” (2001: 559). Entretanto, na página seguinte, ele afirma que “afastado do *que* e junto do termo no plural, aparece às vezes o verbo *ser* no plural.” E exemplifica: “*Foram nesses livros que estavam as respostas*”. Nesse caso, como se viu, a questão da prova teria mais de uma resposta aceitável. Na tentativa de esclarecer esse ponto, consultamos também Moura Neves (2000), que fala em clivagem e admite o *é/foi* como invariável. A clivagem seria um mecanismo de realce da informação que serve para mudar o foco. Na análise de Luciene Simões, inspirada na sintaxe contemporânea, trata-se de uma clivagem do adjunto, e o sujeito, que é um pronome vazio, é nulo. Bem, não estamos desenvolvendo, com esse trabalho, nenhuma tese de análise lingüística nem uma gramática, mas nosso objetivo, ao discutir a questão da FUVEST do vestibular de 2001, é chamar a atenção para a necessidade de um estudo mais substancial sobre os elementos em foco e, também, é claro, justificar a singeleza de nosso instrumento de análise.

O último aspecto sobre concordância verbal que nos dispusemos a analisar nesse nosso trabalho é a saliência fônica. Para tanto, baseamo-nos nas considerações de Rodrigues (1996). A autora subdivide as ocorrências que encontrou em dois níveis. O primeiro nível corresponde aos segmentos fonéticos que realizam a oposição de forma inacentuada (o acento recai no radical). Incluem-se nele duas classes: a dos verbos

regulares cuja oposição singular/plural reside na nasalidade, como em *come/comem*; *fala/falam*; e a dos verbos regulares cuja oposição singular/plural reside numa vogal final átona, possivelmente nasalada, como em *faz/fazem*; *quer/querem*. Consideramos, nesse nosso trabalho, que todos os verbos que pertencem a esse primeiro nível formam plural com menos saliência fônica. Os demais verbos, que pertencem ao que a autora chamou de segundo nível, com mais saliência. A tabela 16 revela que, nas ocorrências de questões de provas de vestibulares de nosso corpus, há índices muito parecidos de verbos que realizam plural com maior e menor saliência, com uma discretíssima supremacia dos que realizam plural com menos saliência fônica nas ocorrências das questões das provas da Região Sul e das Demais Regiões. Queremos crer que, com relação a isso, a escolha é aleatória e até nos atrevemos a encontrar uma razão para isso: a Sociolinguística preocupa-se com esse fator e vai olhar para ele, ao passo que a gramática em que se embasam os elaboradores de provas dele não dá conta.

TABELA 17 – Percentual de verbos nas categorias de mais e menos saliência fônica

regiões	mais	menos
Sul	47,06%	52,94%
Sudeste	50,79%	49,24%
Demais	40,9%	59,1%

Restam, assim, os aspectos de que tratam tanto os estudos sociolinguísticos quanto as gramáticas normativas: posição do SN sujeito e distância entre SN sujeito e SV. E esses aspectos vão aparecer, muitas vezes até cumulados, nas questões das provas de vestibulares, como podemos notar no exemplo que segue.

UFPE/2002 (cód. 1502-PE, q. 021, oc.55,56,57,58,59)

Assinale a alternativa em que a concordância está inteiramente de acordo com a norma padrão.

- A) Foi proposto, graças à atuação de ativistas, novos estudos acerca da legitimidade de certas medidas.
- B) Deveriam haver condições adequadas de saneamento básico para todas as camadas da população urbana e rural.
- C) O número de incidentes que comprometem o exercício dos direitos humanos fizeram com que novas medidas fossem propostas.
- D) A divulgação de muitas pesquisas revelou que dois terços da população acreditam na melhoria da situação do país.
- E) Quem de vocês defendem que os direitos conseguidos pelas minorias, muitas vezes, custam-lhes caro?

A questão do vestibular de 2002 da Universidade Federal de Pernambuco apresenta como maiores dificuldades, dentre suas alternativas, justamente os dois aspectos de que falávamos antes: posição do SN em relação ao SV e distância entre SN e SV. Na alternativa A, temos um SN sujeito simples plural posposto ao verbo e distante dele e um verbo que forma plural com mais saliência fônica. Há, então, aí dois elementos capazes de fazer com que o candidato cancele a marca de concordância.

A alternativa B apresenta o que a gramática tradicional vai denominar “oração sem sujeito”, com o verbo *haver* impessoal em uma locução, carregando de traço de impessoalidade o auxiliar *dever*. O aluno que não reconhece tal traço é capaz de estabelecer equivocadamente a concordância com o objeto *condições*.

Na alternativa C temos um SN sujeito simples singular anteposto ao verbo, porém distante dele. Há no SN sujeito o encaixamento de um Sprep constituído, ainda, de uma oração adjetiva, o que aumenta consideravelmente o grau de dificuldade da questão.

Já na alternativa D temos de observar dois focos: primeiro, a relação entre o SN sujeito simples singular anteposto ao verbo e o SV *revelou*, que apresenta como

dificuldade a constituição do SN, que é formado por um Sprep plural; e, segundo, a relação entre o SN numeral *dois terços da população* e o SV *acreditam*.

Por fim, na alternativa E há duas dificuldades: o adequado estabelecimento da concordância com o pronome *quem*, que aparece distanciado do SV pelo Sprep *de vocês*; e o estabelecimento da concordância entre o SN sujeito plural *os direitos conseguidos pelas minorias*, que dista do SV em razão da intercalação do SAdv *muitas vezes*.

Poderíamos arrolar aqui um sem número de questões em que a posição do SN sujeito e a distância entre ele e o SV são fatores decisivos para levar o candidato ao cancelamento da concordância, mas pensamos que esse exemplo já deixou bem claro o que pretendíamos mostrar.

Os dados que analisaremos a partir de agora já dizem respeito à concordância nominal e perfazem um total de 94 ocorrências. Adotamos, aqui também, a subdivisão proposta por Bechara (2001) de distinguir entre a concordância nominal de palavra para palavra e a de palavra para sentido. Tal distinção, porém, não teve efeito, já que todos os casos arrolados em nosso corpus pertencem ao primeiro tipo. Também da mesma forma com que procedemos em relação à concordância verbal o fizemos quanto à nominal, especificando os casos pontuais da concordância que envolvem as relações internas do SN.

A Região Sul apresenta baixo percentual de ocorrências que dizem respeito a aspectos pontuais da língua, apenas 18,5%. A Sudeste já aparece com um índice bem elevado, 73,93%, enquanto as Demais Regiões ficam com 58,81%, que consideramos um percentual também bastante alto.

Região Sul: casos que envolvem a concordância de *bastante*, *anexo*, adjetivo designativo de nome de cor, *ultravioleta*, e concordância com pronomes de tratamento apresentam cada um, respectivamente, 3,7%.

Região Sudeste: casos que envolvem a concordância de *bastante*, *anexo*, *incluso*, *próprio*, *meio*, a concordância com predicativo e “*é proibida a entrada*” correspondem, cada um, respectivamente a 4,35%. A concordância com *menos* comparece com 8,7%; a com *possível*, com 13,04%, e a concordância com pronomes de tratamento com 21,74%.

Demais Regiões: Todos os casos pontuais de concordância nominal perfazem, cada um, o mesmo percentual: 5,88%. São eles: *bastante*, *anexo*, *possível*, *meio*, *mesmo*, *quite*, *alerta e meio-dia e meia*.

Como já referimos anteriormente, questões que tratam isoladamente da concordância nominal são muito pontuais, fundamentadas em querelas da gramática tradicional. Elas se parecem muito entre si: frases isoladas com espaços que devem ser preenchidos pelo aluno com a forma supostamente correta, como temos no exemplo da questão do Instituto Militar de Engenharia do Rio de Janeiro, vestibular de 1998, que ilustra os dados da tabela 8. Passamos, então, a analisar os dados da concordância nominal de palavra para palavra.

Também aqui tomamos de Bechara (2001) as subcategorias “determinada” e “determinante”, que já foram anteriormente explicadas. Cabe, porém, justificar nossa escolha pela adoção dessas subcategorias. Quando o fizemos, apostávamos encontrar, em função dos dados apurados em nosso projeto piloto, muitas questões pontuais calcadas na gramática tradicional e, portanto, num ensino também tradicional sobre concordância nominal. Optamos, então, por uma nomenclatura que o aluno teoricamente devesse dominar. Dos estudos da Sociolinguística variacionista, selecionamos apenas duas variáveis para analisar: posição e saliência fônica. Levamos,

para proceder a tais escolhas, em consideração os estudos de Scherre (1988) e da pesquisa variacionista, de base laboviana, que registra, até 1987, que a variante explícita de plural tende a ocorrer no primeiro elemento do SN, independentemente de sua classe gramatical. Já Guy (1981 apud Scherre, 1998) considera que os efeitos da classe gramatical e da posição do elemento no SN são virtualmente idênticos, exceto para a primeira posição. Scherre afirma que classe e posição não se equivalem, embora apresentem distribuição parcialmente sobreposta, como já vimos nos dados que ilustram o capítulo 4. Ficamos, assim, entre esses dois pontos de vista e acabamos por optar pela distinção entre palavras determinadas, os substantivos e pronomes, as classes que podem exercer a função de núcleo do SN, e palavras determinantes, os adjetivos, pronomes adjetivos, artigos, numerais e participípios. Cremos serem oportunos outros estudos que tratem desse tema, a fim de verificar se há ou não equivalência entre classe e posição. Procuramos organizar nossa análise levando em conta o tipo de configuração do SN que ocorre nas questões de nosso *corpus*, como veremos a seguir, na Tabela 18 e nas subseqüentes. Vamos, então, ainda que de forma muito rudimentar, tecer alguns comentários sobre a estruturação do SN.

TABELA 18 – Percentuais de ocorrências de concordância nominal de palavra para palavra quando há (1) uma determinada e uma determinante, (2) mais de uma determinada e (3) uma determinada e mais de uma determinante

regiões	uma determinada e uma determinante	mais de uma determinada	uma determinada e mais de uma determinante
Sul	48,08%	7,69%	44,23%
Sudeste	43,75%	18,75%	37,5%
Demais	47,06%	29,41%	23,53%

Os dados analisados sobre a concordância nominal revelam, como podemos observar na tabela acima, a preferência por questões que envolvam SNs constituídos por uma determinada e uma determinante. Os SNs constituídos por uma

determinada e mais de uma determinante ocupam a segunda posição nas Regiões Sul e Sudeste. Nas Demais Regiões, os índices para SNs com mais de uma determinada são os mais altos entre as três regiões analisadas, mas esses índices são baixos em todas as regiões. Veremos agora cada um dos casos quanto à posição da palavra determinada. Cabe observar que nem sempre a palavra determinada é o termo que está sob análise nas questões das provas. Em função disso, mais adiante analisaremos a posição que o elemento em questão ocupa em relação à determinada, lembrando as considerações de Scherre (1998a), de que se marcam preferencialmente elementos mais à esquerda em português, quer em termos da relação entre os elementos do sintagma, quer em termos da relação do sintagma na oração.

TABELA 19 – Percentuais de ocorrência de palavras determinadas quanto à posição no SN quando há uma só determinada e uma determinante

regiões	a primeira posição no SN	outras posições no SN
Sul	32%	68%
Sudeste	28,57%	71,43%
Demais	62,5%	37,5%

A Tabela 19 faz-nos ver que, nas Demais Regiões, há índices mais altos de palavras determinadas ocupando a primeira posição no SN. Na Região Sudeste e na Sul, a determinada ocupa maioritariamente outras posições, com índices de cerca de 70%. Parece-nos pertinente observar por que estamos simplesmente opondo a primeira às demais posições no SN. Em primeiro lugar, consideramos os diversos estudos sobre o português até 1981, que apresentam a mesma conclusão: a primeira posição do SN é o fator que mais favorece a inserção da marca formal de plural, havendo uma queda brusca em relação às demais posições, que tendem a desfavorecer de forma decrescente a presença da marca formal de plural no SN. Em segundo lugar, como as questões que

envolvem concordância nominal em nosso *corpus* são tão poucas, seria pouco representativo analisar o comportamento de cada posição em particular.

AM/2002 (cód. 0502AM, q. 007, oc.18,19,20,21,22)

Assinale a frase em que não se observa erro de concordância:

- A) Os pacotes estavam meio abertos.
- B) Seguem anexo as fotografias do nosso casamento.
- C) Ele estava quites com o serviço militar.
- D) As provisões foram bastante para o passeio.
- E) Os rapazes estavam alerta.

A questão acima, extraída da prova do processo seletivo contínuo de 2002 da Universidade Federal do Amazonas, é um exemplo clássico do tipo de questão acerca de concordância nominal que encontramos em nosso *corpus*. O enunciado deixa bem claro que a visão de língua em que se insere é a do *certo/errado*, já por nós criticada. As alternativas apresentam casos pontuais abordados pela gramática tradicional – a concordância com *meio*, *anexo*, *quite*, *bastante* e *alerta* –, que já comentamos ao abordar as questões tradicionais.

Foi-nos, inclusive, difícil selecionar exemplos para ilustrar comentários que gostaríamos de fazer que fugissem a esse tipo de questão. cremos que os demais exemplos de questões que se seguirão constituem, de fato, exceções no universo de questões sobre concordância nominal analisado. Ficam, então, desde já, anotadas as mais consistentes observações que iremos fazer sobre concordância nominal: trata-se de conteúdo abordado da forma mais tradicional possível, em questões isoladas que se limitam aos contornos da frase e que abordam aspectos pontuais da língua. Pelo menos é

isso que se pode depreender da análise do *corpus* da Região Sudeste e das Demais Regiões. Notamos, ainda, que as questões que englobam concordância nominal juntamente com outros aspectos, como concordância verbal, ordem regência, etc., tendem a ter uma roupagem bem mais funcional e, no nosso entender, demonstram-se muito mais eficientes. Esse tipo de questão é bem mais freqüente na Região Sul do que nas outras. Parece-nos, por fim, que mesmo tratada isoladamente, existem formas mais interessantes de fazer com que o candidato reflita sobre a questão da concordância, como atesta o exemplo que segue.

UFBA/2001-2ª etapa (cód. 1301/2BA, q. 019, oc. 049)

A partir da análise das expressões e dos períodos enumerados seguir, é correto afirmar:

(01) Em “silêncio pasmado de assistência” (l.1), a forma “pasmado”, apesar de concordar com “silêncio”, expressa uma qualidade comumente atribuível à “assistência”.

(02) (...)

Na questão da prova da segunda etapa do vestibular de 2001 da Universidade Federal da Bahia, temos uma abordagem no mínimo curiosa da concordância nominal. O candidato é solicitado a perceber que existe uma relação de concordância entre o substantivo *silêncio* e o adjetivo *pasmado* e, ainda, a perceber que tal atributo refere-se, normalmente, ao substantivo *assistência*. A questão mobiliza não apenas as noções de concordância nominal, mas a capacidade de leitura de mundo do aluno. Nota-se que, embora não esteja aqui reproduzido, a questão parte de um texto que está na prova, disponível ao candidato, diferentemente da grande maioria das questões sobre concordância nominal de nosso *corpus*.

Na Tabela 20, a seguir, anotamos os dados que se referem a SNs constituídos de mais de uma palavra determinada e uma só determinante. Achamos que seria interessante verificar os traços de gênero e número dessas palavras, posto que a maior ou menor diversidade entre eles aumenta ou diminui o grau de dificuldade da questão. Observamos que, nas três regiões por nós demarcadas, há uma maior quantidade de questões que envolvem, além da óbvia variação em número, também a variação em gênero quando se trata de SNs compostos por mais de um núcleo.

TABELA 20 – Percentuais de constituição do SN quanto a gênero e número quando há mais de uma palavra determinada

do mesmo gênero		de gêneros diferentes	
Sul	25%	Sul	75%
Sudeste		Sudeste	100%
Demais		Demais	100%
do mesmo número		de números diferentes	
Sul	75%	Sul	25%
Sudeste	100%	Sudeste	
Demais	100%	Demais	

UFCE-2002/2 Analise os termos dos parênteses que acompanham cada uma das frases da coluna 1 e complete a coluna 2 e a 3, de acordo com os códigos a seguir.	
Código para Coluna 2	Código para Coluna 3
(I) se só uma forma completar corretamente a frase.	(1) sujeito composto de gêneros diferentes leva o predicativo para o masculino plural.
(II) se ambas as formas completarem corretamente a frase.	(2) substantivos sinônimos levam o adjetivo a concordar com o substantivo mais próximo.
	(3) “mesmo/próprio/só” concordam com a palavra a que se referem.
	(4) adjetivo posposto a dois ou mais substantivos de gêneros diferentes vai para o masculino plural ou concorda com o mais próximo.
	(5) o adjetivo anteposto a dois ou mais substantivos concorda com o mais próximo.

<u>Coluna 1</u>	<u>Coluna 2</u>	<u>Coluna 3</u>
Alzira tinha crença e fé _____ em seu pai, Getúlio Vargas. (exagerada – exagerados)		
A Era Vargas foi uma época de _____ atitudes e comportamentos. (novas – novos)		
Às vésperas daquele 24 de agosto, estavam _____ o presidente e sua segurança. (desorientado- desorientados)		
Alzira, ela _____, retirou do palácio todos os pertences de seu pai. (mesmo – mesma)		
Pessoas se aglomeravam em casa e prédio _____ para ver o esquife do Presidente. (antigo – antigos)		

A questão da segunda etapa do vestibular de 2002 da Universidade Federal do Ceará aborda concordância nominal e requer que o candidato preencha duas lacunas de um quadro. O candidato deve examinar a frase da coluna 1, analisar se ela pode ser completada somente com uma ou com as duas formas apresentadas entre parênteses e, na coluna 2, colocar I se somente uma das formas completar corretamente a frase, ou II, se ambas completarem. Na coluna 3, ele colocará o número correspondente à justificativa de sua resposta. 1: com sujeito composto de gêneros diferentes, o predicativo vai para o masculino plural; 2: com substantivos sinônimos, o adjetivo concorda com o mais próximo; 3: “mesmo/próprio/só” concordam com a palavra a que se referem ; 4: o adjetivo posposto a dois ou mais substantivos de gêneros diferentes vai para o masculino plural ou concorda com o mais próximo e 5: o adjetivo anteposto a dois ou mais substantivos concorda com o substantivo mais próximo. A coluna II o aluno deverá completar nessa ordem: I – I – I – I – I I. A coluna 3, nessa ordem: 2 – 5 – 1 – 3 – 4 .

O mais interessante a observar quanto a essa questão é que ela apresenta as regras gramaticais e os exemplos e solicita ao candidato que ele as relacione, as interprete, para o que ele necessita não só dos conhecimentos sobre concordância, mas também sobre classes gramaticais e traços, como “anteposto”, “posposto”.

Na Tabela 21, a seguir, voltamos a nos ocupar da variável posição, ainda no que diz respeito a SNs com mais de uma palavra determinada e uma só determinante. Nas regiões Sul e Sudeste temos que as determinadas ocupam, em maioria, outras posições no SN. Na Região Sudeste, esse índice é de 100%. Nas Demais Regiões, há um equilíbrio entre ocorrências em que a posição de uma das determinadas é a primeira e ocorrências em que os elementos que constituem o núcleo do SN ocupam outras posições.

TABELA 21 – Há mais de uma palavra determinada e uma delas ocupa a primeira posição no SN ou outras posições no SN

regiões	a primeira posição no SN	outras posições no SN
Sul	25%	75%
Sudeste		100%
Demais	50%	50%

UFPR/2000 (cód. 2800PR, q.42, oc. 20 e 21)

O texto a seguir é o início de uma carta enviada pelo gerente de uma revendedora de carros a seus funcionários:

Venho através deste comunicar que a referida reunião que seria realizada no dia 12/07/99, para esclarecimentos e dúvidas referente a nossa empresa estão sendo providenciadas.

Os problemas de clareza e adequação às normas do português escrito apresentados nesse texto foram resolvidos na(s) alternativa(s):

F – Venho comunicar a tomada de providências para a referida reunião, que seria realizada no dia 12/07/99, para esclarecimentos e dúvidas referentes à nossa empresa.

F – A reunião programada para o dia 12/07/99, visando o esclarecimento de questões relativas à nossa empresa estão sendo providenciadas.

V – Venho comunicar que a reunião programada para o dia 12/07/99, para o esclarecimento de questões relativas à nossa empresa, está sendo objeto de nossas providências.

F – Venho informar que a referida reunião, que está sendo providenciada, prevista para o dia 12/07/99, com o objetivo de esclarecimento de questões relativas à nossa empresa.

F – Comunico que está sendo providenciada a referida reunião, programada para o dia 12/07/99, a qual serão apresentados esclarecimentos de questões referentes à nossa empresa.

VV – Venho informar que estou tomando as providências necessárias para a realização da reunião prevista para 12/07/99, para esclarecimento de questões referentes à nossa empresa.

Na questão do vestibular de 2000 da Universidade Federal do Paraná temos um exemplo que mescla dificuldades de concordância nominal com dificuldades de outra ordem e que solicita ao candidato que este escolha a(s) melhor(es) opção (ões) de reescrita para resolver os problemas apresentados no texto original. Em relação à concordância nominal, especificamente, temos, no texto original, o cancelamento da marca em *referente*, palavra que deveria estar concordando com as determinadas *esclarecimentos* e *dúvidas*, que se lhe antepõem. Há, além de outros problemas, que anotar a não-concordância entre o SN sujeito *reunião* e o SV *estão sendo providenciadas*. Quer-nos parecer que a reescritura de frases também é uma forma de cobrar do candidato uma reflexão sobre os aspectos que envolvem a concordância, quer nominal, quer verbal, mais eficaz do que a que verificamos com maior frequência em nosso *corpus*.

Levando em conta que as instituições em que encontramos questões mais funcionais sobre concordância nominal são todas de grande porte e em que há grande disputa por vagas – basta ver os exemplos que aqui levantamos²⁷ –, voltamos ao ponto já discutido, levantado por Silveira (1994), de que é esse tipo de instituição que encabeça as mudanças nas provas, o que nos acena como uma espécie de alento... Arriscamo-nos, ainda, a uma observação: é muito possível que a tradição normativa que se perpetua na maioria das provas do *corpus* encontre razão no fato de, ainda hoje, muitas instituições de ensino superior não elaborarem elas mesmas suas próprias provas e contratarem terceiros para tanto. Assim, a discussão que se espera haver entre universidade e sociedade acaba não acontecendo. O papel norteador do ensino médio acaba passando por outros caminhos. Ora, sabe-se, conforme declarou a professora Vera Kipper, responsável por vários concursos no Rio Grande do Sul, que muitas

²⁷UFRGS (questão que mescla concordância verbal e nominal analisada em concordância verbal), UFBA, UFCE e UFPR

instituições que elaboram provas para concursos trabalham com banco de dados, o que não prevê nenhuma mudança na tradicional abordagem normativa com que as questões são revestidas há anos. Esse é o caso da tradicional Fundação Carlos Chagas, que vem elaborando provas para muitos centros de ensino superior por todo o país. Em contrapartida, nas universidades que se desvincularam desse processo e passaram elas mesmas a elaborar suas provas, como é o caso da UFRGS, percebe-se alguma inovação no que diz respeito, pelo menos, ao aspecto da língua que vimos analisando: a concordância.

Os dados da Tabela 22 informam sobre SNs constituídos por uma palavra determinada e mais de uma determinante e, também, sobre a posição da determinada. Observamos que, nesse tipo de sintagma, na grande maioria dos casos, em todas as regiões, a palavra determinada ocupa preferencialmente outras posições, que não a primeira no SN.

TABELA 22 – Há uma palavra determinada e mais de uma determinante e a palavra determinada ocupa ou a primeira ou outras posições no SN

regiões	a primeira posição no SN	outras posições no SN
Sul		100%
Sudeste	50%	50%
Demais	25%	75%

A Tabela 23 informa-nos sobre a posição da palavra em questão. Percebe-se claramente que, em pouquíssimos casos, ela é a palavra determinada. Na Região Sul e nas Demais Regiões, a palavra em foco está, na maior parte dos casos, fora do SN, ao passo que, na Região Sudeste, ela se encontra quase sempre ou posposta à determinada ou fora do SN analisado.

TABELA 23 – Posição das palavras em questão

regiões	está anteposta à determinada	está posposta à determinada	é a determinada	está fora do SN analisado
Sul	28,85%	23,08%	1,92%	46,15%
Sudeste	25%	37,5%		37,5%
Demais	11,76%	35,3%		52,94%

Na Tabela 24, temos a posição das palavras em questão fora do SN analisado e em relação a esse SN que gerencia a concordância. Na Região Sul e nas Demais Regiões, há a predominância pela posição posposta ao SN, enquanto na Região Sudeste, encontramos um índice mais elevado para a posição anteposta ao SN.

TABELA 24 – Posição das palavras em questão fora do SN analisado em relação a esse SN

regiões	anteposta	posposta
Sul	12,5%	87,5%
Sudeste	66,67%	33,33%
Demais	44,44%	55,56%

Feito esse levantamento, podemos passar a tecer algumas observações sobre a estrutura dos SNs analisados. Em todas as regiões, observamos a preferência por SNs constituídos de uma palavra determinada e uma determinante em que a determinada ocupa outras posições no SN, no caso, a segunda posição. Também em todas as regiões verificou-se que a palavra em questão encontra-se preferentemente fora do SN analisado, podendo aparecer tanto anteposta quanto posposta e ele. Isso se explica em razão de as questões que abordam concordância nominal darem conta, como já mencionamos, de aspectos pontuais, como a concordância com *alerta, quite, incluso, anexo*, por exemplo, e de essas estruturas aparecerem cumprindo a função de predicativos ou participios passivos, como se vê nos exemplos abaixo, em que o SN que

gerencia a concordância aparece sublinhado e a palavra em questão aparece em itálico (os exemplos foram transcritos tal qual aparecem nas provas):

Ex.1: (cód. 0502-AM q. 007) Os rapazes estavam *alerta*.

Ex.2: (cód. 0697-RJ q. 017) Correm *anexos* ao processo vários documentos.

Ex.3: (cód. 1299/2-RS q.013) Seriam *precisos* muitos anos (...).

Ex.4: (cód. 1897/RS) q. 023) (...) que os rebentos sejam *felizes*.

Observa-se a predominância do que Scherre (1991a) designou estruturas predicativas com adjetivo de um elemento e convém lembrar que a configuração adjetiva favorece menos a presença de marcas do que a configuração nominal, já que aquela é mais comum, isto é, menos marcada, tratando-se de uma espécie de “saliência”. Formas menos salientes tendem a ser menos marcadas que as mais salientes. Cabe observar, entretanto, que Scherre, no mesmo estudo, também afirma, sobre a variável características formais do sujeito da construção, em níveis sentenciais, que marcas levam a marcas e zeros levam a zeros: se o sujeito da construção apresentasse predominantemente com todas as marcas formais de plural, as chances de se marcar também o predicativo são maiores.

Outra constituição do sintagma nominal bastante freqüente em nosso *corpus*, principalmente na Região Sul, é aquela em que há uma só palavra determinada – que ocupa a segunda posição no SN – , uma só determinante e a palavra em questão está dentro do SN analisado anteposta a seu elemento nuclear.

Exs. 5 a 9: (cód. 1098/1-RS, q.11) *longos* relatos, *minuciosas* descrições, *bastantes* variedades, *desproporcionados* tamanduás, *enormes* sucuris.

Nos estudos de Scherre (1998a), a autora conclui que as classes não nucleares antepostas são mais marcadas que as pospostas. Sendo assim, não é o adjetivo que é menos marcado, mas o adjetivo posposto. Não é, então, adequada a afirmação de que a

primeira posição do SN é a mais marcada. O elemento nominal não nuclear, se estiver anteposto ao núcleo, apresenta mais chances de marcas do que se estiver a ele posposto. Já em Scherre (1998b), temos que a presença do substantivo na última posição – conforme ocorre nos exemplos acima – é fator que leva ao estabelecimento da concordância.

A variação com mais ou menos saliência fônica nos é informada pela Tabela 25. No caso da concordância verbal, esse aspecto nos pareceu aleatório. Pode-se dizer o mesmo no que diz respeito à concordância nominal. Embora em todas as regiões prevaleçam ocorrências que fazem variação com menos saliência, parece-nos que esses dados mais escondem do que mostram, já que, na verdade, esse resultado decorre do fato de haver um grande número de questões que envolvem aspectos pontuais da concordância nominal, como a variação entre *menos/”menas”²⁸*, *anexo/anexa/anexos/anexas*, por exemplo. Queremos crer que a escolha por esses vocábulos não decorre da preocupação de observar a menor saliência, sendo, também, aleatório esse fator.

TABELA 25 – A palavra em questão apresenta variação com mais/menos saliência fônica

regiões	mais	menos
Sul	17,14%	82,86%
Sudeste	31,25%	68,75%
Demais	5,88%	94,12%

²⁸ Cabe notar que a forma *inexiste*, segundo a GT, mas ocorre em questões de provas.

5.3.2 – Concursos Profissionais

Inicialmente, o *corpus* dos concursos profissionais era composto de 64 provas, entretanto, 15,63% desse total não apresentou questões de concordância. Restaram, então, 54 provas, assim distribuídas: 14 da Região Sul, 17 da Região Sudeste e 23 das Demais Regiões. Consideramos bastante baixo o percentual de provas que não trataram de concordância e, portanto, podemos afirmar que concordância é um conteúdo bastante recorrente nas provas de concursos profissionais em todas as regiões analisadas.

Quanto ao número de questões, foram avaliadas, dentro do *corpus*, 71. Ao todo, tivemos 249 ocorrências entre as alternativas envolvendo tanto dificuldades de concordância verbal quanto nominal.

A Tabela 26, a seguir, mostra o tipo de prova que compõe o *corpus*: se tende a apresentar um maior número de questões gramaticais, se é constituída principalmente de questões interpretativas – análise de idéias de textos – ou de outra natureza – como conhecimentos gerais ou redação oficial, por exemplo – e, ainda, se é equilibrada, mesclando tanto questões gramaticais quanto interpretativas ou de outra natureza em iguais proporções. Em todas as regiões, verificamos haver um predomínio de provas mais gramaticais sobre outros tipos de provas. Essa mesma tendência já se havia observado na análise dos Concursos Vestibulares. Aqui, nos Concursos Profissionais, percebemos que essa tendência é ainda mais forte. Todas as provas do *corpus* são objetivas.

TABELA 26 – Percentuais de provas mais gramaticais, menos gramaticais e equilibradas

regiões	mais gramatical	menos gramatical	equilibrada
Sul	92,86%	7,14%	
Sudeste	82,36%	5,88%	11,76%
Demais	60,87%	13,04%	26,09%

Na Tabela 27, temos os percentuais de questões que se baseiam em um texto e o de questões isoladas. Na Região Sul, temos um índice mais alto de questões baseadas em texto (73,33%), seguida pelas Demais Regiões (44,44%). Já a partir dessa segunda tabela de dados será possível verificar o que se constatará uma tônica ao longo de toda a análise desse *corpus* de concursos profissionais: a discrepância da Região Sudeste, que vai se caracterizar por um perfil bem mais tradicional do que as outras regiões em suas provas. Observamos que essa constatação é perceptível já no que concerne ao universo em que a questão se baseia. Na Região Sudeste, mais de 90% das questões não transcendem o nível da frase, e menos de 7% está calcada em um texto.

TABELA 27 – Percentuais de questões que se baseiam num texto e de questões isoladas

regiões	baseia-se num texto	é isolada
Sul	73,33%	26,66%
Sudeste	6,9%	93,1%
Demais	44,44%	55,56%

Os percentuais do tipo de questão estão dados pela Tabela 28, logo abaixo. Novamente, percebemos que os índices da Região Sul são mais altos para questões funcionais (73,33%), que os das Demais Regiões são intermediários (59,26%) e que os resultados da Região Sudeste apontam, mais uma vez, para caracterizá-la como um reduto tradicional, já que apenas 24,1% das questões dessa região são funcionais contra 93,1% de questões tradicionais.

TABELA 28 – Percentuais de questões tradicionais e funcionais

regiões	tradicional	funcional
Sul	26,66%	73,33%
Sudeste	75,9%	24,1%
Demais	40,74%	59,26%

Vejamos um caso de questão típica da Região Sudeste.

(cód.002/99-SP, q.003, oc.006,007,008,009)

Assinale a frase em que há erro de concordância:

- A) Os Sertões possuem um sopro épico.
- B) Promove-se festas beneficentes na minha comunidade.
- C) Há dois anos, os Estados Unidos invadiram a Líbia.
- D) Fui eu quem resolveu a adoção de tal medida.
- E) N.d.a.

Na prova para secretária do Memorial de São Paulo de 1999 temos um exemplo de questão clássica de concordância nominal que constitui maioria no *corpus* da Região Sudeste: o enunciado não deixa dúvidas de que a visão de língua que norteia a prova é a do certo/errado; as alternativas todas abordam aspectos pontuais da concordância nominal. No exemplo, temos concordância com título de obra, o caso da passiva sintética – já tão bem analisado por Scherre (1999) e por nós já comentado quando da análise de provas de concursos vestibulares –, o caso dos *Estados Unidos* e, por fim, a concordância com o relativo *quem*. Observemos que se tratam todos de casos que as gramáticas tradicionais apresentam sob o título de exceções ou de “outros casos de concordância nominal”.

Além das objeções óbvias que se pode tecer a esse tipo de questão, há de se observar também que, muitas vezes, a opção pela apresentação de questões sobre aspectos pontuais que, por serem mesmo pontuais, não dão conta da sistemática dos mecanismos de um conteúdo do programa da prova, acaba levando à inclusão de várias questões sobre o conteúdo numa mesma prova. Casos assim aparecem com não rara frequência em nosso *corpus*. A prova para professor de nível fundamental (5^a à 8^a séries) de Araçatuba, em São Paulo, por exemplo, de um total de vinte questões, traz seis de concordância! Vejamos os enunciados (cód.011/00-SP, q.16,17,18,19,20):

“Assinale a frase errada quanto à concordância do pronome possessivo”

“Assinale a frase em que há erro no emprego de *meio* ou *meia*”

“Assinale a frase errada quanto ao verbo *haver*”

“Assinale a frase em que há erro de concordância” – esta trata-se de uma questão envolvendo as formas verbais do imperativo e as respectivas pessoas verbais expressas pelos pronomes.

“Assinale a frase em que a concordância do verbo *ser* está incorreta” – esta questão diz respeito à concordância quando ocorrem expressões como *é muito*, *é pouco*, *é demais*.

“Assinale a frase em que a concordância do adjetivo está errada” – esta, por fim, aborda a concordância de adjetivos designativos de nomes de cores.

O que se pode notar é que o tratamento que a prova dispensa à língua, pelo que se depreende dos enunciados, é, de novo, o da gramática do certo/errado, sem nenhuma menção à noção de variação. Também é visível que os casos todos são pontuais. O mais grave disso tudo é que a prova destina-se justamente à carreira do magistério fundamental. A prova espelha, assim, uma visão de ensino de língua bastante apegada ao modelo tradicional. Ao que parece, se a própria prova que seleciona profissionais para

atuarem no ensino fundamental já apresenta essas características, é de se esperar que esses professores por esse concurso selecionados apresentem um desempenho como profissionais calcado nessa mesma visão. E é de se lamentar isso.

Para deixar bem clara a distinção que estamos estabelecendo entre questões tradicionais e questões funcionais, analisemos um exemplo de cada uma sobre o mesmo assunto: a impessoalidade do verbo *haver*.

(cód. 014/01-RS, q.14, oc. 050,051,052,053 e 054)

De acordo com as normas da linguagem culta, o verbo “haver” é empregado no plural na frase

- A) Entre as recomendações apresentadas pelo consultor, _____ algumas que os empresários simplesmente desconsideraram.
- B) Apesar da excelente formação, _____ sete meses o analista de sistemas está desempregado.
- C) Com uma formação mais humana e criativa, por certo estes jovens _____ de se tornar pessoas melhores e ótimos profissionais.
- D) Dias _____ em que dezenas de candidatos são entrevistados nesta agência.
- E) Apresentado o resultado da seleção, não _____ candidatos suficientes para preencher o número de vagas.

A questão apresentada pertence ao *corpus* da Região Sul e ocorreu na prova do concurso público para assistente administrativo do Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul em 2001. As alternativas A e D são resolvidas pela inserção da forma verbal *há*, e a alternativa E, pela da forma verbal *houve*. Num raciocínio tradicional, espera-se que o candidato saiba que o verbo *haver*, quando substitui *existir*, mantém-se na terceira pessoa do singular. A alternativa B requer que o candidato saiba que o verbo *haver*, quando indica tempo decorrido, também se conserva na terceira pessoa do singular. A resposta do teste é a alternativa C, que apresenta o verbo *haver* concordando com o SN sujeito *estes jovens* e indo, portanto, para o plural: *hão*.

(cód.012/01-RJ q. 21, oc. 78,79,80,81)

“Há poucos dias...”; há verbos denominados impessoais (como o verbo *haver* nesta frase) que permanecem com a forma equivalente à terceira pessoa do singular, não concordando com qualquer termo da frase. O item abaixo, que apresenta um outro termo empregado impessoalmente é :

- A) A droga nunca traz bons resultados;
- B) Choveu dinheiro na premiação da loteria;
- C) Iniciei a campanha na semana passada.
- D) O homem não deve ter medo de nada;
- E) Nesta rua tem um bosque.

A questão acima, que tem como resposta a alternativa E, aparece na prova do concurso público para inspetor de polícia do Rio de Janeiro de 2001. Observa-se que esta questão é funcional, baseada em texto, não exige a memorização da regra, mas exige que o aluno a interprete. Ela não propõe ao candidato sua solução pela memorização de que “*haver* com sentido de *existir* é impessoal e permanece na terceira pessoa do singular”, mas busca verificar se o candidato efetivamente reconhece o significado do traço de impessoalidade em um verbo. Convém, ainda, notar que a alternativa proposta como correta apresenta uma frase extraída de uma canção popular e, portanto, uma expressão cristalizada na língua. É, porém, uma das raras questões mais funcionais do *corpus* da Região Sudeste.

Na Tabela 29, temos os percentuais de questões que envolvem concordância verbal, concordância nominal ou ambas as modalidades de concordância. Já fizemos uma observação, ao analisarmos os dados dos concursos vestibulares, de que, quando a questão envolve tanto concordância verbal quanto nominal, há uma tendência a ser mais funcional. Os índices nos informam que esse tipo de questão é mais freqüente na Região Sul e, mais uma vez, menos freqüente na Região Sudeste.

TABELA 29 – Percentuais de questões envolvendo concordância verbal, concordância nominal ou ambas

regiões	concordância verbal	concordância nominal	ambas
Sul	33,33%	13,33%	53,33%
Sudeste	51,72%	44,83%	3,45%
Demais	55,56%	25,92%	18,52%

Levantamos a hipótese de esse maior índice de questões tradicionais ocorrer na Região Sudeste acontecer em função de instituições elaboradoras de provas de concursos públicos arraigadas à vertente mais tradicional do ensino de língua, como a Fundação Carlos Chagas, estarem situadas nessa região e serem responsáveis por grande parte dos concursos aí realizados. O mesmo já não ocorre na Região Sul e em boa parte das Demais Regiões, que contam com instituições, como a Fundação de Apoio à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAURGS) e a Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos (FDRH), no Rio Grande do Sul, e o Centro de Seleção e Promoção de Eventos (CESPE), vinculado à Universidade de Brasília, responsável pela execução de diversos Concursos Públicos não só na Região Centro-Oeste, mas também nas Regiões Norte e Nordeste. Essas instituições vêm apresentando, nas provas que elaboram, uma preferência por questões mais funcionais e baseadas em textos. É o caso dos exemplos que seguem.

(cód. 005/99-DF, q. 005, oc. 013, 014, 015, 016 e 017)

Texto II

01. Uma pesquisa recente, feita entre os cem homens mais influentes do país,
02. revelou que 42% dos integrantes da elite brasileira acham que “investir em
03. educação” constitui o melhor caminho para mudar o Brasil e acabar com a
04. miséria, e que a “valorização da educação” é aquilo que os países do primeiro
05. mundo têm de mais admirável. O problema é que, de todos os índices
06. degradantes que compõem a radiografia do Brasil, a educação talvez seja o mais
07. vergonhoso.
08. O Brasil tem 19,7 milhões de analfabetos com mais de 14 anos. Dos
09. 137,3 milhões que sabem assinar o próprio nome, 60% (ou cerca de 90 milhões)
10. são “analfabetos funcionais” – incapazes de escrever, por exemplo, uma carta.
11. A educação é um dos três indicadores de progresso que medem o “índice
12. de desenvolvimento humano” de um país, de acordo com a ONU. Os outros dois
13. são renda *per capita* e expectativa de vida – e em ambos a colocação do Brasil é
14. lastimável.

O país da desigualdade. *In*: História do Brasil. Folha de S. Paulo, p.295 (com adaptações)

De acordo com as regras de concordância da norma culta, adjetivos devem concordar em gênero e número com o nome a que se referam; verbos devem concordar em número com o sujeito a que se referam. Em face dessas regras e considerando o texto II,

- A) a forma verbal “revelou” (l. 2) concorda com “pesquisa” (l.1).
- B) a forma verbal “constitui” (l. 3) concorda com “melhor caminho” (l. 3).
- C) a forma verbal “têm” (l. 5) concorda com “aquilo” (l. 4).
- D) o adjetivo “vergonhoso” (l. 7) concorda com “problema” (l. 5).
- E) o adjetivo “lastimável” (l. 14) concorda com “Brasil” (l. 13).

A questão acima foi extraída do concurso público para técnico judiciário de nível médio do Superior Tribunal de Justiça, em Brasília, 1999, e foi elaborada pelo CESPE. É uma questão que envolve simultaneamente concordância verbal e nominal. Vai além da frase, sendo baseada em texto, e apresenta a regra, exigindo do candidato sua aplicação e o reconhecimento de algumas funções sintáticas e categorias gramaticais. O candidato é, assim, convidado a refletir sobre os mecanismos básicos do sistema de concordância do português do Brasil, validando apenas uma das cinco proposições levantadas pela banca examinadora.

A alternativa A, que é a resposta do teste, traz uma dificuldade de concordância verbal: o núcleo do SN sujeito simples singular aparece anteposto, porém distante do SV, o que poderia levar o candidato ao cancelamento da concordância, principalmente em função da intercalação de vários elementos plurais. As alternativas B e C também abordam concordância verbal. Aquela requer que o candidato reconheça que o SN *melhor caminho* desempenha o papel de objeto, e não de sujeito, como está posto pela regra descrita no enunciado e, por isso, não gerencia a concordância. Esta exige que o candidato perceba que a relação de referência entre o pronome *aquilo* e o SN singular *valorização da educação* e, ainda, que a forma verbal *têm* – cuja pluralidade é marcada

pelo acento gráfico – está relacionada semântica e estruturalmente ao SN sujeito plural *os países do primeiro mundo*.

As proposições D e E tratam da concordância nominal. Na primeira, temos a sugestão de que o adjetivo *vergonhoso* concordaria com o nome *problema*. Na verdade, o adjetivo em questão refere-se a *índice*, que aparece elíptico. Na segunda, a concordância que se estabelece é entre o núcleo do SN – ou palavra determinada – *colocação* e o SAdj –ou palavra determinante – *lastimável*.

(cód. 019/01-SE, q. 022, oc. 065, 066 e 067)

Texto LP-III

Regulação e democracia

01. Ao longo da História, surgiram ondas de inovação e até modismos que
02. buscavam o mesmo objetivo: responder melhor às demandas da população em
03. relação ao setor público. São muitas as experiências bem-sucedidas. Mas a ação
04. modernizadora também gera suas distorções.

05. É verdade que, diante da tradição brasileira de quebras contratuais e de
06. instabilidade institucional, ao querer atrair capital privado para os serviços públicos e
07. assegurar um pacto duradouro entre usuários, investidores e governos, teríamos
08. obrigatoriamente de construir agências profissionalizadas, com autonomia, erguidas
09. sobre regras especiais, que as protegessem das oscilações conjunturais. Assim estaria
10. assegurado o respeito às regras do jogo.

11. Simples seria se tivéssemos governos coordenando políticas públicas, as
12. agências desempenhando suas funções regulatórias e a iniciativa privada investindo
13. em um ambiente competitivo. Mas, por diversas vezes, assistimos a governos
14. querendo avançar em tarefas regulatórias, agências reivindicando a formulação e a
15. implementação de políticas públicas e setores tentando politizar a fiscalização de
16. serviços e a fixação de tarifas.

Marcus Pestana. Regulação e democracia. *In*: Correio Braziliense, 7/8/2001. “Opinião”, p. 5.
(com adaptações)

Assinale a opção correta a respeito do emprego das formas verbais e regras de concordância verbal no texto LP-III.

- A) A forma impessoal em “querer” (l. 6) é opcional: caberia também empregar a forma flexionada no plural, *queremos*.
- B) Na linha 7, o plural em “teríamos” deve-se ao plural em “investidores e governos”.
- C) O plural em “protegessem” (l. 9) deve-se ao plural em “oscilações conjunturais” (l. 9).
- D) Na linha 11, se “governos” fosse empregado no singular, a forma verbal “tivéssemos” também deveria ir para o singular.
- E) O singular em “avançar” (l. 14) é opcional: caberia também empregar a forma flexionada no plural, *avançarem*.

A prova em que a questão acima ocorre é a do concurso público para técnico em políticas públicas e gestão governamental de Sergipe, em 2001, elaborada pelo CESPE. Essa questão mescla concordância verbal com outro ponto gramatical, a flexão de formas verbais. A combinação de diferentes aspectos gramaticais também é um fator que aparece como tendência nas questões mais funcionais, principalmente no *corpus* das Demais Regiões.

Nas alternativas A e E, temos proposições sobre flexão verbal; nas demais, sobre concordância verbal. Na B, o candidato deve perceber que a forma verbal em foco diz respeito a um sujeito oculto que se refere, de modo geral, aos brasileiros, e não ao que é sugerido, *investidores e governo*. Observa-se que, dessa forma, a questão explora, também, a capacidade de leitura do candidato. Na proposição C, *oscilações conjunturais* é objeto indireto, e o sujeito da oração é representado pelo pronome relativo *que*, que retoma o SN *regras especiais*. O candidato deve ter domínio, portanto, também das relações sintáticas entre os constituintes da oração e sobre referência. Por fim, na opção C, o candidato deve dar-se conta de que o SN *governos* não gerencia a concordância com o SV *tivéssemos*, que novamente faz referência a um sujeito oculto, *nós*, ou *os brasileiros*.

Como essa, existem várias outras questões em nosso *corpus* das Demais Regiões. Fica claro, assim, que é possível às bancas elaboradoras de provas fugirem às questões tradicionais, deixarem de se limitar aos contornos da frase e tratarem dos mecanismos de concordância de forma mais sistemática. Também fica clara a influência que determinadas instituições vêm exercendo no processo de mudança da visão de língua historicamente consagrada nos concursos públicos.

(cód. 010/01-RS, q.010, oc. 032, 033, 034, 035, 036, 037 e 038)

Enfim, uma boa nova

01. Em pelo menos um lugar do Brasil, o meio ambiente está
02. vencendo a guerra contra a destruição provocada pelo homem. Um
03. estudo realizado por pesquisadores da Universidade de Santa Maria
04. mostrou que a cobertura florestal do Rio Grande do Sul está
05. aumentando. Os primeiros resultados, obtidos a partir de fotos de
06. satélite, indicam que a área coberta por matas cresceu 45% nos
07. últimos dezessete anos. Num país em que a regra é o encolhimento da
08. área verde, trata-se de uma notícia espetacular.

09. A explicação para a recuperação das florestas gaúchas,
10. incluindo trechos da Mata Atlântica, está na combinação de leis
11. rígidas com avanço tecnológico. Desde 1992, o código florestal do
12. Estado proíbe a derrubada não apenas de matas nativas, mas também
13. daquelas que já entraram em processo de regeneração. Os
14. proprietários de terras passaram a ter de pedir autorização aos órgãos
15. ambientais até para derrubar arbustos na beira da mata. O arbusto é o
16. primeiro estágio de expansão de uma floresta. A nova lei inibiu o
17. desmatamento, porém o fator principal foi a forte mecanização da
18. agricultura ocorrida nas últimas duas décadas. É quase impossível
19. trabalhar com máquinas agrícolas modernas em terras íngremes. Por
20. isso, muitos agricultores abandonaram o plantio em áreas de encosta
21. das serras. Pouco a pouco, o mato foi retomando seu espaço.

22. Entre o primeiro arbusto que começa a crescer no lugar das
23. antigas lavouras e a recuperação da floresta, passam-se mais de vinte
24. anos. O processo de expansão começa pelas espécies pioneiras,
25. aquelas que se reproduzem da maneira mais agressiva, soltando uma
26. grande quantidade de sementes. A vegetação que se forma nesse
27. primeiro ciclo – e que leva em média cinco anos – é fartamente
28. ramificada desde a base, fazendo sombra no solo. No segundo ciclo,
29. que dura dez anos, aparecem as primeiras árvores, como camboatás e
30. canelas, as sementes são espalhadas pelo vento ou por pássaros. Mais
31. um pouco e já se tem uma mata densa – de mais de dez metros de
32. altura – com árvores como a timbaúva, o cedro, o ipê e a araucária.
33. Um sinal do homem permanece: entre as espécies nativas, crescem
34. também árvores trazidas de outras regiões, como pinus e eucaliptus.
35. “Embora não sejam originárias da região, elas não prejudicam a
36. expansão das outras”, diz Jonas Longhi, um dos coordenadores do
37. estudo. Com a mata, reaparecem animais como o veado campeiro, a
38. capivara, o tucano e o bugio. As leis e as mudanças tecnológicas
39. estão dando à natureza uma segunda chance.

(SHELP, Diogo. Revista *Veja*, 07 de março de 2001. Texto adaptado.)

Considere as seguintes afirmações sobre concordância nominal e verbal.

I – Caso a expressão *Um estudo* (linhas 02 e 03) fosse substituída por *Estudos*, duas outras palavras da frase deveriam, obrigatoriamente, sofrer ajustes para fins de concordância.

II – Se a expressão *Os proprietários* (linhas 13 e 14) fosse substituída por *Cada proprietário*, apenas a forma verbal *passaram* deveria, obrigatoriamente, sofrer ajustes para fins de concordância.

III – Caso a palavra *espécies* (linha 24) fosse passada para o singular, três outras palavras da frase deveriam, também, ser modificadas para fins de concordância.

Quais estão corretas?

- A) Apenas I.
- B) Apenas I e II.
- C) Apenas I e III.
- D) Apenas II e III.
- E) I, II e III.

Esta questão acima ocorreu na prova do concurso público para técnico administrativo da Fundação Zoobotânica no Rio Grande do Sul em 2001. Cabe observar que é uma questão funcional, baseada em texto e que aborda, simultaneamente, dificuldades de concordância verbal e nominal numa estrutura que chamamos de assertiva²⁹. Na primeira das assertivas, é proposta a substituição de um SN singular por um SN plural que se encontra anteposto ao verbo, porém distante dele. O candidato deve dar-se conta de que tal alteração provocará alterações tanto na forma *realizado* quanto na forma *mostrou*, que irão para o plural, validando como correta a assertiva I. Em seguida, propõe-se, na assertiva II, o contrário: a passagem de um SN sujeito plural para um SN sujeito singular, desta feita anteposto ao verbo e próximo a ele. Tal modificação acarretaria mudanças obrigatórias apenas no SV original, que vai acompanhar o seu SN

²⁹ Trata-se de questões organizadas por proposições que devem ser validadas ou não pelos candidatos.

sujeito, indo para o singular. Cabe frisar que o candidato deve estar atento à leitura do enunciado da questão no que tange a esse caráter obrigatório da alteração, pois ele impede que se vertam também para o singular o SAdj *de terras*, que pode permanecer inalterado. A terceira assertiva solicita que o candidato verifique quantas outras alterações ocorreriam decorrentes da substituição de *espécies* por *espécie*. Ele deve dar-se conta de que tanto vai haver modificação no SPrep *pelas espécies pioneiras* – em *pela*, *espécie* e *pioneira* – quanto no SN *aquelas que se reproduzem de maneira mais agressiva* – em *aquela* e *reproduz*. Além disso, o candidato deve ter habilidade interpretativa para perceber que o *outras* da assertiva III é excludente, ou seja, exclui *espécies* da contagem de expressões alteradas. Trata-se, como se vê, de uma questão bastante sofisticada que mobiliza não só as habilidades do candidato frente a operações do sistema de concordância do português do Brasil, mas também sua capacidade como leitor. Questões desse tipo, com igual ou menor grau de dificuldade – sem assertivas ou com uma quantidade menor delas – são bastante recorrentes no *corpus* da Região Sul, chegando a perfazer 66,66% do total de questões analisadas nessa região.

Esse tipo de estrutura de questão já havia sido por nós analisada quando abordamos os concursos vestibulares – e nós a denominamos de “estilo UFRGS”, em função de esse tipo de questão ter sido originalmente criado nessa instituição. Vale observar que parece haver, também no que diz respeito aos concursos profissionais, a validação do que propunha Silveira (1994) em seu estudo, ou seja, também aqui vemos a influência de centros maiores de ensino, como a UFRGS e a UnB, moldando o enfoque que é dado à língua e interferindo na sociedade. De novo, frisamos, em função disso, a necessidade de haver, então, um alastramento dos resultados das pesquisas lingüísticas internas desenvolvidas nesses centros, pois essa parece-nos ser a forma mais segura de dialogar com a escola e promover mudanças na visão de língua e de ensino de

língua, ainda, ao que parece, tão apegada à gramática normativa tradicional e à cultura do *erro*.

A Tabela 30 apresenta os percentuais de ocorrência de concordância verbal e de concordância nominal. Embora no caso dos concursos profissionais os índices sejam mais parelhos, também aqui verificamos que há predominância de questões sobre concordância verbal.

TABELA 30 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal e de concordância nominal

regiões	concordância verbal	concordância nominal
Sul	59,26%	40,74%
Sudeste	53,64%	46,36%
Demais	68,24%	31,76%

Analizamos, na Tabela 31, os percentuais de ocorrência de concordância verbal de palavra para palavra – que são maioria, como nos concursos vestibulares –, de palavra para sentido – que ocorrem apenas, minoritariamente, na Região Sudeste – e outros casos – trata-se de casos de orações com sujeito oracional, que não estavam previstas em nosso instrumento e, por isso, foram aí incluídas.

TABELA 31 – Percentuais de ocorrências de concordância verbal de palavra para palavra, de palavra para sentido e outros casos

regiões	de palavra para palavra	de palavra para sentido	outros casos
Sul	100%		
Sudeste	98,3%	1,7%	
Demais	94,83%		5,17%

Na Tabela 32, a seguir, temos os dados sobre os SNs que desempenham a função de sujeito. Percebemos que, também no *corpus* dos concursos profissionais,

repete-se a maior ocorrência do sujeito simples plural em todas as regiões. Pensamos que isso se deva, talvez, à grande quantidade de questões cujo enunciado solicita a pluralização dos elementos constituintes do SN, a exemplo das questões que analisamos para ilustrar a Tabela 29. Nas Regiões Sul e Sudeste, em segundo lugar, ao contrário do que vimos na análise dos concursos vestibulares, aparecem as orações sem sujeito, cujos exemplos já foram por nós levantados na ilustração aos dados da Tabela 28. Sujeitos ocultos e indeterminados têm presença muito discreta nos dados por nós levantados. Chama a atenção aqui, embora com índices ainda baixos, a ocorrência de sujeitos compostos no *corpus* da Demais Regiões.

TABELA 32 – Tipos de sujeito

regiões	simples singular	simples plural	composto	oculto	indeterminado	orações sem sujeito
Sul	25%	43,75%				31,25%
Sudeste	12,07%	41,38%		10,34%	3,45%	32,76%
Demais	30,91%	36,36%	16,36%	3,64%		12,73%

São notáveis os dados exibidos pelas Tabelas 33 e 34 sobre a posição do núcleo do SN sujeito simples singular e plural, respectivamente. Observa-se que há uma inequívoca predominância por sujeitos antepostos ao verbo e próximos a ele em todas as regiões, ao contrário do que observamos nos dados de concursos vestibulares. Na Região Sul, porém, notamos que a possibilidade do cancelamento da concordância pelo candidato é maior, já que há uma maior frequência de questões que apresentam núcleo do SN sujeito simples singular distante do SV (25%) e núcleo do SN sujeito simples plural distante do SV (42,86%). Atribuímos tal fato à grande quantidade do que vimos chamando “questão estilo UFRGS” no *corpus* dessa região.

TABELA 33 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples singular

anteposto ao verbo		posposto ao verbo	
Sul	100%	Sul	
Sudeste	85,71%	Sudeste	14,29%
Demais	100%	Demais	
	próximo		distante
Sul	75%	Sul	25%
Sudeste	100%	Sudeste	
Demais	82,35%	Demais	17,65%

TABELA 34 – Percentuais da posição do núcleo do SN sujeito simples plural

anteposto ao verbo		posposto ao verbo	
Sul	78,57%	Sul	21,43%
Sudeste	66,67%	Sudeste	33,33%
Demais	80%	Demais	20%
	próximo		distante
Sul	57,14%	Sul	42,86%
Sudeste	91,67%	Sudeste	8,33%
Demais	90%	Demais	10%

Na Região Sudeste observamos um índice de 14,29% de SNs sujeitos pospostos ao verbo quando o núcleo é singular e de 33,33% de SNs sujeitos pospostos ao verbo quando o núcleo é plural. Cabe salientar que tais ocorrências devem-se muito a casos de passiva sintética, tal qual notamos na questão com que exemplificamos os comentários à Tabela 3. Convém anotar, ainda, que, nessa região, a grande incidência de SNs sujeitos na posição canônica não minimiza a dificuldade da questão, pois ela se deve ao fato de esses SNs ocorrerem quase sempre em questões que envolvem outros aspectos pontuais da concordância, como se pode ver no exemplo abaixo, extraído da prova para professor em Araçatuba, São Paulo, realizada em 2000.

(cód.011/00-SP,q. 020, oc. 074, 075, 076, 077)

Assinale a frase em que a concordância do verbo “ser” está errada.

- A) Vinte metros de plástico é muito.
- B) Dois quilos são pouco para carregar.
- C) Trinta reais é demais.
- D) Eles não são vocês.

Temos, nessa questão, quatro ocorrências de SNs sujeitos plurais antepostos ao verbo e próximos a ele. Percebe-se, porém, que o que está em foco não é exatamente o conhecimento das relações sistêmicas de concordância que envolvem SNs e respectivos SVs no português, mas o de uma regra específica: a da concordância do verbo *ser* em expressões como *é muito*, *é pouco*, *é demais*. Exemplos desse tipo abundam no *corpus* da Região Sudeste e cremos que eles explicariam os dados exibidos para essa região nas Tabelas 33 e 34. Novamente, insistimos no caráter tradicional das questões da Região Sudeste.

Sobre as Demais Regiões, não é possível definir um tipo de questão envolvendo SNs sujeitos simples ou plural. Há tanto ocorrências de questões como as da Região Sudeste quanto de questões mais funcionais, baseadas em texto.

Os SNs sujeitos compostos ocorrem apenas nas Demais Regiões e não com índices muito significativos. Eles aparecem preferentemente antepostos e próximos ao SV (88,89%). Resolvemos registrá-los apenas em função dos comentários que tecemos sobre os SNs sujeitos compostos quando da análise das questões de vestibulares. Cabe observar que, embora ainda pouco freqüente, esse tipo de SN sujeito ocorre, como se vê, a título de curiosidade, no exemplo que trazemos logo a seguir.

(cód.017/99-BA, q. 019, oc. 054, 055, 056)

_____ eu e ela quem _____ a conta do restaurante, mas as entradas do cinema fui eu quem _____.

- | | | |
|----------|---------|--------|
| A) Fui | pagamos | pagou |
| B) Foi | pagou | paguei |
| C) Fomos | pagamos | pagou |
| D) Foi | pagou | pagou |
| E) Fomos | pagou | pagou |

A questão em foco pertence ao *corpus* das Demais Regiões e ocorreu em 1999, no concurso público para subsecretário do Tribunal de Justiça da Bahia. Trata-se de uma questão tradicional, no modelo de lacunas a preencher, consagrado pelas provas elaboradas pela Fundação Carlos Chagas. É uma das poucas questões no total das analisadas em que temos a ocorrência de um sujeito composto – *eu e ela* –, que, no caso, aparece próximo, porém posposto ao SV, o que reforça a tese por nós levantada de que as questões, quando não tratam apenas de aspectos pontuais, apresentam pelo menos um traço capaz de levar ao cancelamento da marca sugerido pelos estudos da Sociolinguística variacionista. Nota-se ser uma questão tradicional não só pela sua estrutura, mas também por limitar-se aos contornos da frase e, ainda, por cobrar do candidato o conhecimento de um aspecto pontual da concordância – a concordância com o pronome relativo *quem*.

Na Tabela 35, temos os dados sobre o SN sujeito explícito ou representado por relativo. Da mesma forma que nos concursos vestibulares, também aqui temos uma esmagadora maioria de casos de sujeito explícito. Na Região Sul, essa diferença entre os dois tipos de SN é menor. Os casos de sujeito representado por relativo ocorrem tanto em questões mais tradicionais – como se vê no primeiro exemplo, extraído da prova para técnico em contabilidade da Prefeitura Municipal de Esteio –, quanto em questões mais funcionais – como se pode notar no segundo exemplo,

extraído da prova para professor de ensino fundamental da Prefeitura Municipal de Rio Pardo.

TABELA 35 – Percentuais sobre o SN sujeito explícito ou representado por relativo

regiões	explícito	representado por relativo
Sul	77,27%	22,73%
Sudeste	90,32%	9,68%
Demais	84,78%	15,22%

(cód.003/00-RS,q.003, oc. 013)

Em *Hercule Poirot* constatou que _____ muitos suspeitos no trem, onde, na véspera, _____ fatos inusitados que _____ os conhecidos da vítima, quais as formas verbais que preenchem corretamente, nessa ordem, as lacunas?

- A) haviam – ocorreu – incriminava
- B) havia – ocorreu – incriminava
- C) haviam – ocorreram – incriminavam
- D) haviam – ocorreu – incriminavam
- E) havia – ocorreram - incriminavam

(cód. 004/00-RS, q.004, oc.15) A questão é baseada em texto, mas não o reproduzimos aqui.

No período (linhas 21 a 24) “*O que mede, portanto, o maior ou o menor grau de enriquecimento é o salário, que se tornou o fim último de toda atividade produtiva, por mais penosa que seja.*” A substituição de *salário* por *salários* resultaria em quantas outras modificações?

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4
- E) 5

Na Tabela 36 vêm explicitados os dados sobre a presença ou ausência de adjunto adnominal preposicionado, de complemento nominal ou de oração adjetiva dentro do SN sujeito. Da mesma forma que nos concursos vestibulares, também no *corpus* dos concursos profissionais observamos nítida predominância da ausência desses elementos.

Porém aqui, ao contrário dos concursos vestibulares, não temos intercalações de outra natureza entre o núcleo do SN sujeito e o SV, o que nos leva a pensar que as provas de concursos profissionais apresentam, maioritariamente, SNs sujeitos de estrutura mais simples.

TABELA 36 – Ausência/presença de adjunto adnominal preposicionado, de complemento nominal ou de oração adjetiva no SN

regiões	ausência	presença
Sul	82,05%	17,95%
Sudeste	79,55%	20,45%
Demais	67,39%	32,61%

Os últimos dados que temos a respeito de concordância verbal versam sobre a saliência fônica dos verbos. Novamente, a exemplo do que ocorreu nos dados do *corpus* de concursos vestibulares sobre esse ponto, observamos um equilíbrio entre verbos de maior e menor saliência fônica. Temos, então, que a escolha desses verbos quanto a isso é aleatória. Como já afirmamos anteriormente, saliência fônica não parece ser objeto da preocupação dos elaboradores de prova, muito mais apegados a querelas da gramática tradicional do que aos estudos sociolingüísticos.

TABELA 37 – Percentual de verbos nas categorias de mais e menos saliência fônica

regiões	mais	menos
Sul	54,55%	45,45%
Sudeste	51,72%	48,28%
Demais	41,82%	58,18%

A partir de agora, apresentaremos a análise de dados sobre concordância nominal. Na Tabela 38, a seguir, temos os percentuais de ocorrência de palavra para palavra nos três tipos de sintagmas nominais que foram registrados em nosso *corpus*. Nesses dados dos concursos profissionais, não se observou o mesmo que notáramos nos

sobre concursos vestibulares. Aqui, tem-se, na Região Sudeste, uma maior ocorrência de SNs compostos de uma palavra determinada e uma determinante. Nas Demais Regiões, ocorrem, preferentemente, casos de SNs constituídos por uma palavra determinada e mais de uma determinante. Na Sul, há 50% de ocorrência de cada uma. No total, sintagmas nominais com uma determinada e uma determinante são maioria. Os índices para SNs com mais de uma palavra determinada são praticamente irrelevantes em todas as regiões. Na Região Sul, esse tipo de constituição sintagmática sequer ocorre.

TABELA 38 – Percentuais de ocorrências de concordância nominal de palavra para palavra quando há (1) uma determinada e uma determinante, (2) mais de uma determinada e (3) uma determinada e mais de uma determinante

regiões	uma determinada e uma determinante	mais de uma determinada	uma determinada e mais de uma determinante
Sul	50%		50%
Sudeste	62,75%	9,8%	27,45%
Demais	44,44%	7,41%	48,15%

O exemplo a seguir, extraído do concurso para assistente legislativo da Assembléia do Estado de Pernambuco, realizado em 1998, trata-se de uma questão típica envolvendo concordância nominal em nosso *corpus*: uma questão que consideramos tradicional, que se apresenta com o formato de lacunas a serem preenchidas pelo candidato, que envolve casos pontuais da concordância e que se pauta pela gramática do certo/errado.

(cód.1598/PE q. 017, oc. 043, 044 e 045)

Que alternativa apresenta as palavras que preenchem corretamente as lacunas abaixo?

1. Ismênia casar-se-ia por _____ que fossem as conseqüências. (pior)
2. As irmãs da noiva, elas _____ estavam mais felizes que a nubente. (mesmo)
3. Não haveria _____ motivos para que o casamento se realizasse? (bastante)

- A) pior, mesmas, bastante
- B) piores, mesmas, bastantes
- C) pior, mesmo, bastante
- D) piores, mesmas, bastante
- E) pior, mesmo, bastantes

Na frase 1, o SN que gerencia a concordância é “as conseqüências”, um sintagma nominal constituído de um núcleo ou palavra determinada – “conseqüências” – precedido por um determinativo ou palavra determinante, o artigo “as”. A palavra em questão, “piores” está fora desse SN, mas tem a concordância por ele comandada. Esse é um dos tipos de ocorrências mais recorrentes em nossos dados. Na frase 2, temos o SN constituído por uma palavra determinada – “elas” – e uma determinante – “mesmas” –, cuja concordância é pela determinada regida. Na frase 3, há o SN “bastantes motivos”, em que a palavra em questão – “bastantes” – aparece posposta à determinada e com a concordância por ela gerenciada. Cabe observar que a gramática tradicional vai tratar essas duas últimas ocorrências como exceções, razão pela qual vimos chamando esses casos de pontuais. É o que se vê em Bechara (2001), em que elas aparecem sob a etiqueta “outros casos de concordância nominal”.

Os índices de ocorrência de palavras determinadas quanto à posição no SN quando há uma determinada e uma determinante são mostrados pela Tabela 39. Nas

Regiões Sul e Sudeste, temos um maior número de casos em que a palavra determinada ocupa outras posições que não a primeira no SN – o que era também característica da constituição dos SNs dos concursos vestibulares –, ao passo que, nas Demais Regiões, há uma discreta predominância de casos em que a determinada está na primeira posição no sintagma. Iremos exemplificar e comentar esses casos mais recorrentes mais adiante, quando concluída a análise das estruturas dos sintagmas nominais e da posição ocupada pelos termos em questão.

TABELA 39 – Percentuais de ocorrência de palavras determinadas quanto à posição no SN quando há uma determinada e uma determinante

regiões	a primeira posição no SN	outras posições no SN
Sul	9,1%	90,9%
Sudeste	31,25%	68,75%
Demais	58,33%	41,67%

A seguir, nas Tabelas 40 e 41, encontramos as informações sobre sintagmas nominais compostos de mais de uma palavra determinada, que, como já vimos anteriormente, são pouquíssimos no nosso *corpus*. Os dados que temos sobre esse tipo de sintagma são muito pouco representativos, de modo que nos limitaremos a apresentar as tabelas, sem maiores comentários.

TABELA 40– Percentuais de constituição do SN quanto a gênero e número quando há mais de uma palavra determinada

do mesmo gênero		de gêneros diferentes	
Sul		Sul	
Sudeste	40%	Sudeste	60%
Demais	100%	Demais	
do mesmo número		de números diferentes	
Sul		Sul	
Sudeste	100%	Sudeste	
Demais	50%	Demais	50%

TABELA 41 – Há mais de uma palavra determinada e uma delas ocupa a primeira posição no SN ou outras posições no SN

regiões	a primeira posição no SN	outras posições no SN
Sul	25%	75%
Sudeste	20%	80%
Demais	100%	

Na Tabela 42 encontram-se os dados sobre a posição da palavra determinada quando há SNs com uma palavra determinada e mais de uma determinante. É notória a ocorrência majoritária, em todas as regiões, de palavras determinadas ocupando outras posições, e não a primeira do sintagma.

TABELA 42 – Há uma palavra determinada e mais de uma determinante e a palavra determinada ocupa a primeira ou outras posições no SN

regiões	a primeira posição no SN	outras posições no SN
Sul		100%
Sudeste	7,14%	92,86%
Demais	7,69%	92,31%

Vejamos um exemplo, desta feita de uma questão baseada em texto, que ocorreu no concurso para caldeireiro especializado da PETROBRAS, em prova de 2001.

Texto LP

Energia: gás natural

01. O consumo de gás natural experimentou a maior taxa de crescimento entre os
02. principais combustíveis em todo o mundo, uma vez que a demanda continuou em
03. aumento em quase todos os setores. Como o gás natural produz muito menos
04. emissões de carbono em comparação com o carvão, tem aumentado o interesse por
05. aquele, tanto para a geração de eletricidade quanto para o suprimento de energia
06. industrial. Cerca de 10% da produção de eletricidade nos Estados Unidos da América
07. (EUA) emprega gás natural. Seu uso como combustível para automóveis e caminhões
08. também aumentou.
09. Surgiram vários procedimentos interessantes para converter gás natural em
10. combustível líquido sintético, financiados ou operados por grandes companhias
11. multinacionais. Uma das principais novidades foi a produção de novos catalisadores
12. para uso em reatores convencionais. A conversão de gás em hidrocarbonetos
13. parafínicos, a um custo de quinze a vinte dólares o barril, pode representar uma
14. estratégia para enfrentar eventuais problemas de fornecimento de petróleo originário
15. do golfo pérsico. Com os preços do petróleo entre 25 e 35 dólares o barril, os
16. combustíveis sintéticos seriam competitivos.
17. Essas descobertas revalorizaram as reservas de gás natural que, por estarem
18. distantes dos mercados consumidores e carecerem de gasodutos para o transporte, são
19. de difícil exploração. O mesmo ocorreu com as jazidas de gás que depende da
20. liquefação para o transporte, pois seu produto pode ser convertido em combustível
21. sintético. Com os novos processos, aumenta também o valor das jazidas de petróleo
22. de baixa qualidade, que pode ser misturado com os combustíveis sintéticos
23. produzidos a partir do gás.

Energia. In: **Ciência e futuro 1999**. São Paulo: Encyclopaedia Britannica do Brasil, 1999, p.240.
(com adaptações)

(cód. 011/99-DF, q. 012, oc. 032 e 034)

Ainda com base no texto LP, assinale a opção correta.

- A) A concordância apresentada no trecho “muito menos emissões” (l. 03 e 04) é facultativa, admitindo a substituição de “menos” por **menas**.
- B) (...)
- C) (...)
- D) Na linha 10, os adjetivos “financiados” e “operados” concordam em gênero e número com as expressões “gás natural” e “combustível líquido”, nas linhas 09 e 10.
- E) (...)

A alternativa A sugere uma substituição de “menos” por “menas”, um desvio da norma culta que é muito comum, principalmente quando a expressão em foco se faz acompanhar, como no caso, por uma palavra feminina. Já a alternativa D sugere, equivocadamente, que os adjetivos “financiados” e “operados” refiram-se aos SNs “gás natural” e “combustível líquido”, quando os mencionados adjetivos fazem, na verdade, referência ao SN “vários procedimentos interessantes”, este constituído por uma palavra determinada – “procedimentos” – e mais de uma determinante – “vários”, anteposta, e “interessantes”, posposta à determinada, ou ao núcleo do SN.

A Tabela 43 analisa a posição que a palavra em questão na prova ocupa. Na Região Sudeste e nas Demais Regiões, há um maior número de casos em que a palavra em foco está fora do SN analisado, repetindo-se também nos concursos profissionais a situação que analisamos nos concursos vestibulares. Na Região Sul, temos um empate entre duas posições: a palavra em questão estando anteposta à determinada e a palavra em questão estando fora do SN analisado.

TABELA 43 – Posição das palavras em questão

regiões	está anteposta à determinada	está posposta à determinada	é a determinada	está fora do SN analisado
Sul	36,36%	27,28%		36,36%
Sudeste	7,84%	15,69%	3,92%	72,55%
Demais	11,11%	29,63%		59,26%

Como vemos na Tabela 44, quando fora do SN analisado, a palavra em questão tende a aparecer posposta a ele preferentemente.

TABELA 44 – Posição das palavras em questão fora do SN analisado em relação a esse SN

regiões	anteposta	posposta
Sul	12,5%	87,5%
Sudeste	37,84%	62,16%
Demais	18,75%	81,25%

Como vimos, no cômputo geral do *corpus* dos concursos profissionais, a estrutura sintagmática preferencial é bastante simples: uma palavra determinante e uma determinada. Como se percebe pelos dados exibidos acima, a posição preferencial da palavra em questão é fora do SN gerenciador da concordância e a ele posposto. Novamente, a exemplo do que observamos quando da análise desse ponto no *corpus* dos concursos vestibulares, percebe-se que há, nos casos de concordância nominal, muitas questões envolvendo estruturas predicativas, como se pode ver nos exemplos abaixo listados.

(cód. 0800/00-Rs, q 008 oc 27): As praias estão *contaminadas*.

(cód.004/99-RJ, q. 005, oc. 17): As cartas seguem *anexas*.

(cód. 011/00-SP, q. 017 oc. 043): Seus olhos eram *castanho-escuros*.

Sobre elas, valem as mesmas anotações de Scherre, em seus estudos de 1991, já apresentadas no momento de análise das questões dos concursos vestibulares.

A última tabela desse bloco de dados apresenta as informações sobre saliência fônica. Consideramos que, também aqui, apesar de os índices nos revelarem um universo muito maior de vocábulos com menos saliência, esse fator é aleatório, já que a escolha das palavras que constituem o foco das questões – por exemplo, *anexo*, *apenso*, *incluso*, *meio*, *mesmo*, *bastante*, *quite*, etc. – se dá muito mais em razão de serem elas dificuldades pontuais listadas pela gramática normativa do que em razão do fato de sua

variação se dar com menos saliência. Insistimos que essa é uma preocupação que, a nosso ver, não está na ordem do dia para os elaboradores de provas.

TABELA 45 – A palavra em questão apresenta variação com mais/menos saliência fônica

regiões	mais	menos
Sul	13,64%	86,36%
Sudeste	3,92%	96,08%
Demais	7,41%	92,59%

5.4 – Considerações Finais

Cabe fazer uma análise comparativa dos dados dos dois *corpora*, a fim de nos encaminharmos para a conclusão desse trabalho. Considerando a quantidade de provas que tivemos de excluir de nosso banco de dados por não apresentarem questões de concordância, podemos concluir que o tema concordância é mais recorrente em provas de concursos profissionais do que em provas de vestibular. No que diz respeito às características das provas, temos, nos dois *corpora*, a predominância de provas objetivas com questões mais gramaticais.

Sobre a análise das questões, podemos afirmar que, embora haja, nos dois universos de provas analisados, uma predominância de questões isoladas, nesses dois universos a Região Sul desponta como discrepante, apresentando um número muito significativo de questões baseadas em texto. A concordância verbal é mais recorrente nas provas analisadas do que a nominal, que, nas poucas ocorrências anotadas, aparece quase sempre abordada de forma tradicional, trazendo como dificuldades aspectos pontuais, com questões lacunares para que o candidato encontre a forma supostamente certa. Essa formatação leva muitas provas a um desequilíbrio quanto ao número de

questões que apresentam sobre o mesmo tema. As questões que tratam de concordância nominal juntamente com concordância verbal ou com outro conteúdo tendem a ser mais funcionais. Essa característica explica o fato de a Região Sul apresentar-se novamente discrepante. Já na Região Sudeste temos o oposto a isso, com questões isoladas, calcadas principalmente nas exceções da gramática tradicional. Levantamos, para dar conta de explicar as razões para tanto, a hipótese de que é na Região Sudeste que se encontram as instituições elaboradoras de provas mais antigas no país e elas são ainda as responsáveis por inúmeros concursos profissionais e por inúmeros concursos vestibulares. As universidades que passaram a elaborar elas mesmas os seus vestibulares e que criaram organismos para a elaboração de provas de concursos profissionais são responsáveis pela introdução de algumas mudanças no caráter dessas provas, na visão de língua que ostentam.

A respeito do tipo de casos predominantes, temos, nos dois *corpora*, a preferência pelos de concordância verbal de palavra para palavra, com sujeito simples plural. Nos dados sobre os vestibulares, observamos a presença alternante de pelo menos um dos dois fatores: a posição posposta do SN e a distância entre SN e SV. Nos concursos profissionais, predominam casos em que SNs aparecem antepostos a seus respectivos SVs e próximos a eles, sem intercalações. Concluímos, então, que o que difere os dois *corpus* é o fato de, em razão das características mencionadas, o grau de dificuldade das questões das provas dos concursos profissionais é menor que a dos concursos vestibulares. Em ambos os *corpora*, a saliência fônica dos verbos foi considerada aleatória. Consideramos que a gramática que embasa os elaboradores de provas não vai olhar para saliência fônica, que é uma preocupação da sociolinguística. Nos enunciados, a gramática do certo/errado prevalece sobre a noção de variação, ainda que algumas instituições tentem inverter esse quadro.

No que tange à concordância nominal, também ficou evidente a predominância de casos de palavra para palavra. A estrutura do SN mais evidenciada é a que se constitui de uma palavra determinada e uma determinante, com a determinada ocupando a segunda posição no sintagma. A palavra em questão encontra-se, normalmente, fora do SN que gerencia a concordância, quase sempre em estrutura predicativa. Embora os dados não apontem para isso, concluímos que saliência fônica é aleatória porque o que as questões propõem são dificuldades pontuais, casos que a gramática tradicional trata como excepcionais e, por coincidência apenas, são menos salientes. As instituições em que as questões de concordância nominal são mais funcionais são de grande porte, aquelas em que há uma demanda maior pela oferta de vagas, via de regra, as federais. Consideramos que são essas as instituições que encabeçam as mudanças.

6 – Conclusão

Considerando tudo o que já afirmamos anteriormente, podemos assegurar que a adoção de políticas lingüísticas no Brasil poucas vezes se deu de forma explícita, mas sempre como meio para justificar outros fins e sempre de forma violenta. Quando não explícita, pode-se dizer que existe sim uma política lingüística no país, mas ela é difusa, se manifesta de forma sutil, através dos agentes de normativismo, como o são os concursos públicos. Essa política perpassa as instituições – como pensamos ter provado através da análise de nossos dados – e não se consubstancia em forma de lei, ao contrário, muitas vezes estabelece com a lei um jogo de forças – como se viu entre o que rezam os Parâmetros Curriculares Nacionais e a prática dos elaboradores de provas de concursos.

Assim, apesar dos grandes progressos constatados no desenvolvimento da Lingüística nos meios acadêmicos, no Brasil, por força de vários agentes, ainda prepondera uma visão tradicional de língua que impregna as instituições de ensino. Os concursos públicos são um dos agentes que dão suporte ao normativismo. Esses concursos talvez pudessem redirecionar o tratamento dado à língua nas escolas do país, tamanha a sua força, entretanto as tentativas nesse sentido são raras e nem sempre eficazes – podemos citar como exemplo as provas de vestibulares e de concursos profissionais da Região Sul, como observamos em nossa análise de dados.

De um modo geral, porém, os concursos públicos mostraram-se, em nossa análise, como manifestações de linguagens de instituições importantíssimas, incluindo o Estado. As provas são normativistas na totalidade e predominantemente a língua é vista de modo tradicional e descontextualizado. As questões são formuladas tendo em vista as

querelas da Gramática Tradicional. Por fim, o funcionamento da língua falada é pinçado como fator de dificuldade ou sequer aparece.

O país ainda se ressentia da falta de uma política lingüística definida que, ao refletir tais avanços, contribuía para um melhor e mais racional encaminhamento das questões a ela afetas. Creemos que esse é o momento de, com a contribuição dos especialistas, definir a política lingüística do Brasil, estabelecer os espaços em que ela pode e deve ser defendida e traçar estratégias para sua implementação.

É preciso, para tanto, considerar o Brasil como um país em que a língua portuguesa falada e escrita é majoritária, porém sem esquecer que ela convive com outras comunidades lingüísticas, como é o caso das línguas indígenas, das línguas da imigração, da língua de sinais dos surdos, da língua dos países com os quais fazemos fronteira, das línguas que veiculam as informações – ciência, tecnologia e cultura global – , por meio dos veículos de comunicação de massa. A diversidade da língua falada no Brasil é determinada não só pelo curso histórico de sua evolução, mas também por fatores como o geográfico, o social, o etário, o profissional. A unidade da língua portuguesa escrita no Brasil está na adoção do mesmo sistema alfabético e sua diversidade encontra-se determinada, sobretudo, pelo gênero e pelo suporte que veicula a mensagem.

A Associação Brasileira de Lingüística, em documento veiculado em seu site na internet em 23 de fevereiro de 2002, propõe uma política lingüística que garanta ao cidadão:

1. “o direito de ser reconhecido como membro de uma comunidade lingüística;
2. o direito de usar sua própria língua tanto privadamente como em público;
3. o direito de usar seu próprio nome;
4. o direito de conviver com e de se associar a outros membros de sua comunidade de origem, mantendo e desenvolvendo sua própria cultura, mas, ao mesmo tempo, fazendo-se partícipe do legado da cultura brasileira e da humanidade em geral;
5. o direito de acesso à aprendizagem de sua própria língua e cultura que garanta sua capacidade de se comunicar quer oralmente, quer pela escrita, com reflexos inequívocos sobre o exercício da cidadania e de atividades que exijam tal capacidade;
6. o direito de acesso à cultura em geral;

7. o direito de um espaço justo de sua língua e cultura nos meios de comunicação de massa;
8. o direito a receber atenção por parte das instituições governamentais e nas relações econômicas e comerciais em sua própria língua. Cabe, ainda, à política lingüística no Brasil pugnar pela difusão da língua e cultura em língua portuguesa produzidas no Brasil, retirando o país do isolamento que o vem caracterizando” (ABRALIN, 2002).

Cabe observar que há muitos pontos de resistência à implementação de uma política lingüística tal qual propõe a ABRALIN, e talvez os principais deles sejam os preconceitos que integram uma ideologia historicamente enraizada que alija grandes parcelas da população de seus direitos lingüísticos. Esses preconceitos barram não apenas a integração de todas as comunidades lingüísticas quanto se constituem num impecílio ao pleno desenvolvimento das capacidades de falar e escrever na criança, podendo ter conseqüências traumáticas.

Cabe à Lingüística um importante papel na reversão desse quadro, traçando um projeto para a implementação de uma política com princípios claros e definidos. Pensamos que tal política passe, necessariamente, pela luta contra o sucateamento do ensino público e contra a privatização das instituições públicas de ensino superior, que se demonstraram, pela nossa análise, serem as pontas de lança no encaminhamento das mudanças.

7 – Bibliografia

- ABAURRE, M.B.M. Vestibular discursivo da Unicamp: um espaço de interação entre a universidade e a escola. In: *Ensaio*, nº 9, vol. 3, out./dez. Rio de Janeiro : Fundação Cesgranrio, 1995.
- ALÉONG, Stanley. Normas lingüísticas, normas sociais: uma perspectiva antropológica. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Norma Lingüística*. São Paulo : Loyola, p. 145-174, 2001.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LINGÜÍSTICA. *Política lingüística*. 2002. Disponível em <http://sw.ndp.ufc.br/abralin/politica.htm> Acesso em 23 de fevereiro de 2002.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- _____. *Português ou Brasileiro – um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001a.
- _____. Cassandra, fênix e outros mitos. In: FARACO, Carlos Alberto (org.) *Estrangeirismos – guerras em torno da língua*. São Paulo : Parábola, p. 50-81, 2001b.
- _____. Norma lingüística & outras normas. In: BAGNO, Marcos (org.). *Norma lingüística*. São Paulo : Loyola, p 9-21, 2001c.
- _____. *Carta à revista Veja*. Mensagem recebida por Claudio Cezar Henriques em 05 de novembro de 2001d.
- _____. *Idiotas & ociosos: preconceito contra a lingüística e os lingüistas*. Transcrito de *Observatório da Imprensa: Seção Jornal de Debates*. Disponível em

<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/jd211120011.htm>. Acesso em 21 de novembro de 2001e.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª ed., Rio de Janeiro : Lucerna, 2001.

BLOM, Jan-Petter & GUMPERTZ, John. O significado social na estrutura lingüística: Alternância de códigos na Noruega. In: RIBEIRO, Branca Telles & GARCEZ, Pedro (orgs.). *Sociolingüística Interacional*. Porto Alegre :AGE, p.31-56, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa / Secretaria da Educação Fundamental*. – Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2002.

BRITTO, Luiz Percival Leme. *A sombra do caos - ensino de línguas x tradição gramatical*. 2.ed. Campinas : Mercado de Letras, 2002.

BORN, Joachim. Política lingüística – um ensaio teórico com referência especial à Alemanha e ao Brasil. In: GUEDES, Paulo (org.) *Ensino de português e cidadania*. Porto Alegre : SMED, p. 75-87, 2000.

BORTONI, Stella Maris. A migração rural-urbana no Brasil: uma análise sociolingüística. In: TARALLO, F. (org.) *Fotografias Sociolingüísticas*. Campinas: Pontes e Ed. da Unicamp, p. 167-180, 1989.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação bidialetal – O que é? É possível? In: SEKI, Lucy (org.) *Lingüística indígena e educação na América Latina*. Campinas : Ed. da Unicamp, 1993.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 2.ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1998.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. 3. Ed. São Paulo : Perspectiva, 1992.

- _____. *Language and symbolic power*. Cambridge : Polity Press, 1991.
- CADORE, Luís Agostinho. *Curso Prático de Português*, São Paulo : Ática, 1994.
- CALVET, Louis-Jean. The spread of Mandingo: military, commercial, and colonial influence on a linguistic datum. In: COOPER, Robert (Ed). *Language Spread: studies in diffusion and social change*. Bloomington: Indiana University Press em cooperação com o Center for Applied Linguistics, Washington, 1982.
- CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. 9ª ed., Petrópolis: Vozes, 1979.
- CASEVITZ, Michel & CHARPIN, François. A herança greco-latina. In: BAGNO, Marcos (org.) *Norma Lingüística*. São Paulo : Loyola, p. 23-53, 2001.
- CHAUÍ, Marilena. *Brasil – Mito Fundador e Sociedade Autoritária*. São Paulo : Perseu Abramo, 2001.
- CHOMSKY, Noam. *Knowledge of Language – its nature, origin and use*. New York : Praeger, 1986.
- COOPER, Robert L. . *Language Planning and Social Change*. Cambridge : Cambridge University Press, 1989.
- CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1985.
- DAOUST, Denise. Language planning and language reform In: COULMAS, Florian (ed). *The handbook of Sociolinguistics*. Oxford, UK : Blackwell, 1997.
- FARACO, Carlos Alberto. Guerras em torno da língua – questões de política Lingüística. In: *Estrangeirismos – guerras em torno da língua*. São Paulo : Parábola, 37-48, 2001a.
- _____. *Nacionalismo e linguagem* (manifestação na mesa-redonda da XIII Semana de Letras da Unesp). São José do Rio Preto, 2001b.

- _____. A questão da língua: revisitando Alencar, Machado de Assis e cercanias. *Línguas e Instrumentos Lingüísticos*, Campinas : Pontes, n. 7. p. 33-51, jan./jun. 2001.
- FERGUSON, Charles. Diglossia. In: *Word* 15, 1959.
- FIORIN, José Luiz. Considerações em torno do projeto de lei nº 1676/99 In : FARACO, Carlos Alberto (org.). *Estrangeirismos – guerras em torno da língua*. São Paulo: Parábola, p. 107-125, 2001.
- FISCHER, Luís Augusto. Entrevista sobre o vestibular da UFRGS. Entrevistadora: E. Seganfredo. Porto Alegre, 2003. 1 fcasete sonoro (30 minutos), ¾ pps, estéreo.
- FISHMAN, Joshua A.. *Language and Nationalism: two integrative essays*. Rowley: Newbury House, 1972.
- GUEDES, Paulo. A língua portuguesa e a cidadania. In: *Ensino de português e cidadania*. Porto Alegre : SMED, p. 123-201, 2000.
- GUY, Gregory et al. An intonational change in progress in Australian English. In: *Language in Society*, 15 (1): 23-52, 1986.
- _____. The sociolinguistic types of language change. In: *Diachronica*, VII (1) 47-67, 1990.
- HAUGEN, Einar. Dialeto, língua, nação. In: BAGNO, Marcos (org.). *Norma Lingüística*, São Paulo : Loyola, p.97-113, 2001.
- HENRIQUES, Claudio Cezar. *Atas da Academia Brasileira de Letras – presidência de Machado de Assis (1896-1908)*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2001.
- LABOV, William. Contraction, deletion and inherent variability of the english copula. In: *Language in the Inner City*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1972a. Originalmente em *Language* 45, 1969.

- _____. The social estratification of English in New York City. In:
Sociolinguistics Pattern. Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1972 b.
- LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro : José Olympio, 41.ed., 2001.
- LINS,O . *Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*. São Paulo : Summus, 1977.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Carta à Revista Veja*. Mensagem recebida por Cláudio Cezar Henriques em 05 de novembro de 2001.
- MARTINS, Dileta S. & ZILBERKNOP, Lúbia S.. *Português instrumental*. Porto Alegre : Sagra-Luzzatto, 19.ed, 1998.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo : UNESP, 2000.
- ORLANDI, Eni & GUIMARÃES, Eduardo. Formação de um espaço de produção lingüística: a gramática no Brasil. In : ORLANDI, Eni P. (org.). *História das Idéias Lingüísticas*. Mato Grosso : UNEMAT, 21-38, 2001.
- PADLEY, G.A. A norma na tradição dos gramáticos. In: BAGNO, Marcos (org.). *Norma Lingüística*. São Paulo : Loyola, p. 55-95, 2001.
- PAGOTTO, Emilio Gozze. Norma e Condescendência – Ciência e Pureza. In: *Línguas e Instrumentos Lingüísticos 3*. Campinas : Pontes, 1998.
- _____. Gramatização e Normatização: entre o discurso polêmico e o científico. In: ORLANDI, Eni P. (org.). *História das Idéias Lingüísticas*. Mato Grosso : UNEMAT, p. 39-57, 2001.
- PASQUALE, Cipro Neto & INFANTE, Ulisses. *Gramática da Língua Portuguesa*. São Paulo: Scipione, 1997.

POSSENTI, Sírio. *Longa matéria*. Campinas, 2001. Disponível em <http://www.primapagina.com.br/pp/colunas/littera/2001/11/0001>. Acesso em 06 de novembro de 2001.

PROVAS DE CONCURSOS PROFISSIONAIS. Disponíveis em <http://www.infoway21.com/provas/> , <http://www.paginadosconcursos.hpg.ig.com.br/provas/> Acessados de setembro de 2001 a setembro de 2002.

PROVAS DE VESTIBULARES. Disponíveis em www.estudemais.com.br, www.etapa.com.br, www.uerj.br, www.uff.br, www.universiabrasil.com.br, www.fuvest.br . Acessados de setembro de 2001 a setembro de 2002.

REBELO, Aldo. Projeto de lei nº 1676 de 1999. In: FARACO, C. A (org.) *Estrangeirismos - guerras em torno da língua*. São Paulo : Parábola, p. 85 –106, 2001.

REY, Alain. Usos, julgamentos e prescrições lingüísticas. In: BAGNO, Marcos (org.). *Norma Lingüística*. São Paulo : Loyola, p.115-143, 2001.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo : Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, S.C. A visão de professores e alunos das IES hoje. In: *Seminários vestibular Hoje*. Brasília : MEC/SESU, 1987.

RODRIGUES, Ângela C. S.. Língua e contexto sociolingüístico: a concordância verbal no português popular de São Paulo. In: *Tendências atuais no estudo da língua falada*. Araraquara : UNESP, 1992.

_____. *Concordância verbal no português falado de São Paulo: duas variáveis lingüísticas*. mimeografado, 1996.

SACCONI, Luiz Antonio. *Nossa gramática – teoria e prática*. 19.ed. São Paulo : Atual, 1994.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. A concordância de número nos predicativos e nos participios passivos. In: *Organon 18 A variação do português no Brasil*. vol.5, n. 18, Porto Alegre : UFRGS, p.52-70, 1991a.

_____. Paralelismo formal e cognição. ABRALIN. USP, v.13, p.43-53, 1991b.

_____. Sobre a influência de três variáveis relacionadas na concordância nominal em português. In: SILVA, Gisele M. de Oliveira e & SCHERRE, Maria Marta Pereira (org.). *Padrões Sociolingüísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro* , Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro/UFRJ, 1998a.

_____. Variação da concordância nominal no português do Brasil: influência das variáveis posição, classe gramatical e marcas precedentes. In: *Variação e mudança no português do Brasil*, ed. Frankfurt am Main : TFM, 1998b.

_____. Preconceito lingüístico: doa-se lindos filhotes de Poodle. In: da HORA, Demerval e CHRISTIANO, Elizabeth (org.). *Estudos Lingüísticos: realidade brasileira*. João Pessoa: Iléia, 1999.

SEGANFREDO, Eveli. *O poder simbólico na sobreposição de sistemas e de campos – uma análise do contato lingüístico no corpo discente das Faculdades de Taquara*. trabalho apresentado ao Curso de Pós-graduação em Letras da UFRGS, para a disciplina de Línguas em Contato no Rio Grande do Sul, 2000.

SGANZERLA, Cláudia Mara. *A Lei do Silêncio – repressão e nacionalização no Estado Novo em Guaporé (1937 – 1945)*. Passo Fundo : UPF, 2001.

SILVA, Fábio Lopes da & MOURA, Heronildes Maurílio de Melo (orgs.). *O Direito à Fala: a questão do preconceito lingüístico*. Florianópolis: Insular, 2000.

- SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A prova de Língua Portuguesa no vestibular: mudança ou permanência?. In: *Revista de Educação AEC*, Brasília, ano 23, n.3, out./dez.,1994.
- SOARES, Magda. *Linguagem e escola – uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 17 ed., 2000.
- SOUZA, Jane Mari de. As aulas de Língua Portuguesa como espaço de construção de cidadania de alunos pertencentes à classe popular. In: GUEDES, Paulo Coimbra (org.) *Ensino de Português e Cidadania*. Porto Alegre: PMPA, SMED. 1999. p 30-74.
- VIEIRA, Sílvia Rodrigues. A não-concordância em dialetos populares: uma regra variável In: *Graphos – Revista da Pós-graduação em Letras da UFPB*, vol.2, nº 1, João Pessoa: UFPB, 1997.
- WARDHAUGH, Ronald. *An Introduction to Sociolinguistics*. 2ª ed. Oxford: Blackwell, 1994.
- ZILLES, Ana Maria Stahl. Língua, política e preconceito. *Jornal da Universidade*, Porto Alegre, 31 jun. 2000. p.4.
- _____. Ainda os equívocos no combate aos estrangeirismos. In: FARACO, Carlos Alberto (org.). *Estrangeirismos – guerras em torno da língua*. São Paulo: Parábola, 2001.
- ZILLES, A.M.S., MAYA, Leonardo Z. e SILVA, Karine Q. A concordância verbal com a primeira pessoa do plural em Panambi e Porto Alegre, RS. *Organon*, PPG/IL/UFRGS, n.28/29, p195-219, 2002.

Anexos

Anexo 1 - Instrumento

Região : _____

Código da Prova: _____

Questão n°: _____

Ocorrência(s): _____

1. A prova é equilibrada
- 1.1 mais gramatical menos gramatical
- 1.2 objetiva discursiva mista
2. A questão
- 2.1 baseia-se num texto é isolada
- 2.2 é tradicional é funcional
- 2.3 envolve concordância verbal concordância nominal ambas
3. Concordância Verbal
- 3.1 Concordância de palavra para palavra
- 3.1.1 núcleo do sujeito simples singular anteposto ao verbo posposto ao verbo
- próximo distante
- 3.1.2 núcleo do sujeito simples plural anteposto ao verbo posposto ao verbo
- próximo distante
- 3.1.3 núcleo do sujeito composto anteposto ao verbo posposto ao verbo
- verbo

- () próximo () distante
- 3.1.4 sujeito () explícito () representado por relativo
- 3.1.5 () ausência
- () presença de adjunto adnominal preposicionado ou de complemento nominal ou de oração adjetiva
- 3.1.6 () sujeito oculto
- 3.1.7 () sujeito indeterminado
- 3.1.8 () oração sem sujeito
- 3.1.9 verbo que forma plural com () mais () menos saliência fônica
- 3.2. () Concordância de palavra para sentido
- 3.3. () Outros casos de concordância verbal:
- Especificar: _____
4. () Concordância Nominal
- 4.1 () Concordância de palavra para palavra
- 4.1.1 () há uma só palavra determinada e ocupa () a primeira posição no SN
- () outras posições no SN
- 4.1.2 () há mais de uma palavra determinada () do mesmo gênero
- () de gêneros diferentes
- () de mesmo número
- () de números diferentes
- ocupam () a primeira posição no SN
- () outras posições no SN
- 4.1.3 () há uma só palavra determinada e mais de uma palavra determinante
- a palavra determinada ocupa () a primeira posição no SN
- () outras posições no SN

4.1.4 A palavra em questão () está anteposta

() está posposta à determinada

() é a determinada

() está fora do SN analisado e () anteposta

() posposta a ele

4.1.5 A palavra em questão apresenta variação com () mais () menos saliência fônica

4.2 () Concordância de palavra para sentido

5. () Outros casos de concordância nominal

Especificar: _____

Anexo 2 – Provas dos Concursos Vestibulares

Região Sul

1996/1 – Universidade do Vale do Rio do Sinos/RS

1996/1 – FATES/RS

1996/1 – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/RS

1996/1 – Faculdades IPA/IMEC /RS

1996/2 – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/RS

1996/2 – Universidade do Estado de Santa Catarina/SC

1997 – Universidade Federal de Santa Maria/RS

1997 – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/RS

1997 – Universidade Federal do Paraná/PR

1997 – Universidade Estadual de Londrina/PR

1997/1 – Universidade do Estado de Santa Catarina/SC

1997/2 – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/RS
1997/2 – Universidade do Estado de Santa Catarina/SC
1997/2 Faculdades de Taquara/RS
1998 – Universidade Federal de Santa Catarina/SC
1998 – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/RS
1998/1 – Universidade do Vale do Rio do Sinos/RS
1998/1 – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/RS
1999 – Universidade Federal de Santa Catarina/SC
1999/2 – Universidade Luterana do Brasil/RS
1999/2 – Centro Universitário UNIVATES/RS
2000 – Universidade Federal do Paraná/PR
2000 – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/RS
2000/1 – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/RS
2000/1 – Universidade do Vale do Rio do Sinos/RS
2000/2 – Universidade Luterana do Brasil/RS
2001 – Universidade do Estado de Santa Catarina/SC
2001/1 – Centro Universitário UNILASALLE/RS
2002/2 – Faculdades de Taquara/RS

Região Sudeste

1997 – Instituto Militar de Engenharia/RJ
1997 – FUVEST/SP
1997 – Universidade de São Francisco/SP
1998 – Instituto Militar de Engenharia/RJ

1998 – Instituto Tecnológico de Aeronáutica/RJ
1999 – Instituto Militar de Engenharia/RJ
1999 – Instituto Mackenzie/RJ
2000 – Instituto Militar de Engenharia/RJ
2001 – FUVEST/SP
2001 – Universidade Federal do Espírito Santo/ES
2002 – UNI-BH/MG
2002 – Fundação Getúlio Vargas (1ª fase)/RJ
2002 – Fundação Getúlio Vargas (2ª fase)/RJ

Demais Regiões

1998 – Universidade Federal do Pará/PA
1999 – Universidade de Brasília/DF
1999 – Universidade Federal do Mato Grosso/MT
1999 – Universidade Federal do Pará/PA
2000 – Universidade Federal do Mato Grosso/MT
2001 – Universidade Federal do Mato Grosso/MT
2001 – Universidade Federal do Acre/AC
2001/2 – Universidade Federal da Bahia/BA
2002 – Universidade Federal do Mato Grosso/MT
2002 – Universidade Federal do Ceará/CE
2002 – Universidade de Brasília/DF
2002 – Universidade Federal de Pernambuco/PE
2002/1 – Universidade Federal do Amazonas/AM

2002/2A – Universidade Federal do Amazonas/AM

2002/2B – Universidade Federal do Amazonas/AM

Anexo3 – Provas dos Concursos Profissionais

Região Sul

1998 – Técnico Judiciário – Tribunal Regional do Trabalho da 4ª Região/RS

2000 – Professor de Ensino Fundamental – Prefeitura Municipal de Rio Pardo/RS

2000 – Técnico em Contabilidade – Prefeitura Municipal de Esteio/RS

2000 – Auxiliar Administrativo e Auxiliar de Pesquisa – Fundação de Ciência e Tecnologia/RS

2000 – Técnico Industrial em Mecânica – Companhia Estadual de Energia Elétrica/RS

2001 – Professor de Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos ou Educação Especial – Secretaria do Estado da Educação/RS

2001 – Técnico Administrativo – Fundação Zoobotânica/RS

2001 – Assistente Administrativo – Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul/RS

2001 – Técnico de Segurança do Trabalho – Empresa Brasileira de Trens Urbanos da Porto Alegre (TRENSURB)/RS

2001 – Auxiliar Técnico em Saúde e Ecologia Humana – Secretaria da Saúde do Estado do Rio Grande do Sul/RS

2001 – Auxiliar Técnico-Administrativo – Fundação Cultural Piratini Rádio e Televisão (FTVE)/RS

2001 – Técnico em Higiene Dental – Prefeitura Municipal de Alvorada/RS

2001- Investigador de Polícia – Secretaria de Segurança Pública/SC

2001 – Agente Técnico de Administração – Companhia de Saneamento do Paraná/PR

Região Sudeste

1998 – Técnico em Contabilidade/RJ⁴²

1999 – Secretária – Memorial/SP

1999 – Polícia Militar – Comando da Polícia Militar do Rio de Janeiro/RJ

1999 – Agente Notarial/SP³⁰

2000 – Investigador de Polícia – Secretaria da Segurança Pública – DECAP/SP

2000 – Escrivão de Polícia/SP¹⁴

2000 – Investigador de Polícia – DEINTER/SP

2000 – Investigador de Polícia – Academia de Polícia/SP

2000 – Agente Policial/SP¹⁴

2000 – Professor do Nível Fundamental (5ª à 8ª séries) – Prefeitura Municipal de Araçatuba/SP

2000 – Professor do Nível Fundamental (1ª à 4ª séries) – Prefeitura Municipal de Araçatuba/SP

2001 – Escrivão de Polícia – Academia de Polícia/SP

2001 – Agente de Telecomunicações Policial – DEINTER/SP

2001 – Auxiliar Administrativo – Progresso de Guarulhos SA/SP

2001 – Agente de Pesquisa – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/ RJ

2001 – Inspetor de Polícia – Polícia Civil/RJ

³⁰ Algumas provas disponíveis na internet não informam o órgão para o qual o concurso está sendo prestado

2002 – Educador Infantil/SP¹⁴

Demais Regiões

1996 – Escrevente Substituto – Tribunal de Justiça/RN

1997 – Agente de Segurança Judiciário – Tribunal de Justiça/DF

1997 – Técnico Judiciário – Tribunal de Justiça/DF

1997 – Técnico Legislativo em Eletrônica e Telecomunicações – Senado Federal/DF

1998 – Assistente Administrativo – Assembléia Legislativa do Estado de Pernambuco/PE

1998 – Assistente Legislativo – Assembléia Legislativa do Estado de Pernambuco/PE

1999 – Assistente Administrativo – Ministério Público da União/DF

1999 – Subsecretário – Tribunal de Justiça da Bahia/BA

1999 – Técnico Judiciário – Superior Tribunal de Justiça/DF

1999 – Técnico Judiciário – Superior Tribunal Militar/DF

2000 – Técnico de Laboratório – Ministério da Agricultura e do Abastecimento/DF

2000 – Agente de Polícia – Polícia Civil do Mato Grosso/MT

2001 – Assistente Judiciário da 1ª Entrância – Tribunal de Justiça do Estado de Pernambuco/PE

2001 – Técnico em Políticas Públicas – Secretaria do Estado da Administração de Sergipe/SE

2001 – Auxiliar de Enfermagem do Trabalho – Banco de Brasília/DF

2001 – Escriturário – Banco de Brasília/DF

2001 – Caldeireiro Especializado – Petrobras/DF

2001 – Técnico Bancário – Banco da Amazônia/AM

2001 – Agente Fiscal de Tributos – Secretaria da Fazenda do Estado do Piauí/PI

2001 – Atendente Comercial e Operador de Triagem e Transbordo I – Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos – D.R. Bahia/BA

2002 – Assistente de Operações , Técnico Agrícola – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA)/DF