



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**ADRIANE GOMES BARROSO**

**O ENSINO DE GRAMÁTICA NA PERSPECTIVA DA NOVA  
GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO DE ATALIBA  
TEIXEIRA DE CASTILHO.**

**SANTARÉM-PA  
2020**

**ADRIANE GOMES BARROSO**

**O ENSINO DE GRAMÁTICA NA PERSPECTIVA DA NOVA  
GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO DE ATALIBA  
TEIXEIRA DE CASTILHO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) para obtenção do grau de Mestre em Educação; Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), Instituto de Ciências da Educação (Iced).

Linha de pesquisa 2: Práticas educativas, linguagens e tecnologias/Conhecimento e formação na educação escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Ediene Pena Ferreira.

**SANTARÉM-PA  
2020**

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Processamento Técnico da Biblioteca da UFOPA Catalogação de Publicação na Fonte.  
UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Barroso, Adriane Gomes.

O ensino de gramática na perspectiva da Nova Gramática do Português Brasileiro de Ataliba Teixeira de Castilho / Adriane Gomes Barroso. - Santarém, 2020.

80f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação.

Orientador: Ediene Pena Ferreira.

1. Nova Gramática do Português Brasileiro. 2. Ensino. 3. Língua Portuguesa. I. Ferreira, Ediene Pena. II. Título.

Elaborado por Bárbara Costa - CRB-15/806

**ADRIANE GOMES BARROSO**

**O ENSINO DE GRAMÁTICA NA PERSPECTIVA DA NOVA  
GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO DE ATALIBA  
TEIXEIRA DE CASTILHO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) para obtenção do grau de Mestre em Educação; Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), Instituto de Ciências da Educação (Iced). Linha de pesquisa 2: Práticas educativas, linguagens e tecnologias/Conhecimento e formação na educação escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Ediene Pena Ferreira.

Conceito: Aprovada.

Data da Defesa: 28 de fevereiro de 2020.



Profa. Dra. Ediene Pena Ferreira  
Orientadora e Presidente da Banca  
Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa



Prof. Dra. Eliane Pereira Machado Soares  
Examinador(a) Externo(a)  
Universidade Federal do Sul e Sudeste Pará - Unifesspa



Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto  
Examinador(a) Interno(a)  
Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa

A minha família: Maria do Carmo, mãe;  
Raimundo Pedro Barroso, pai;  
Diogo/Andréa/Daniel, irmãos; e Danilo/ Maria  
Isabella/Arthur, sobrinhos.

## AGRADECIMENTO

À Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa: por contribuir com a minha qualificação e por ter cedido licença para essa formação.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE: pelo acolhimento e oportunidade de cursar o Mestrado, em especial à secretaria e amiga Kécia Paulino, pelo apoio e suporte durante os dois anos de curso.

À professora doutora Ediene Pena Ferreira: pela amizade, pela paciência nas orientações e por me ajudar a evoluir academicamente, sem ela nada disso seria possível.

Ao professor doutor Luiz Percival Leme Britto: como chefe e amigo, sempre me incentivou a cursar o mestrado.

Aos professores doutores: Eliane Pereira Machado Soares e Roberto do Nascimento Paiva: por aceitarem compor a banca de avaliação, contribuindo com o meu aprendizado.

Ao professor doutor Zair Henrique Santos: pela sua ajuda no primeiro projeto de pesquisa, sempre disposto a sanar minhas dúvidas no início do processo de seleção do mestrado.

Ao Grupo de pesquisa, Estudos e Intervenção em Leitura, Escrita e Literatura na Escola – Lelit: grupo que participei por dois anos (2015 a 2017) e ao qual direcionei o meu primeiro projeto de pesquisa do mestrado.

Ao Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará – Gelopa: grupo de pesquisa que me inseriu novamente à vida acadêmica e com o qual estou sempre aprendendo.

Aos colegas de Mestrado: turma 2018, pelas experiências e angústias compartilhadas.

À minha família: pais, irmãos e sobrinhos, que sempre deram doses de amor, carinho e leveza à essa caminhada.

Aos meus amigos que direta e indiretamente contribuíram com a minha pesquisa, em especial: Conceição Vale e Ágatha Macambira pela tradução do resumo; Amanda Mota pelas mensagens de apoio e entrega da dissertação à professora Dr. Eliane Soares em Marabá.

Ao grupo Mentos Férteis: pela amizade e apoio antes e durante o curso de mestrado.

A todas as pessoas que contribuíram para que esta pesquisa se realizasse.

Muito obrigada!!!



## Aula de português

A linguagem  
na ponta da língua  
tão fácil de falar  
e de entender.

A linguagem  
na superfície estrelada de letras,  
sabe lá o que quer dizer?

Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,  
e vai desmatando  
o amazonas de minha ignorância.  
Figuras de gramática, esquipáticas,  
atropelam-me, aturdem-me, sequestram-me.

Já esqueci a língua em que comia,  
em que pedia para ir lá fora,  
em que levava e dava pontapé,  
a língua, breve língua entrecortada  
do namoro com a priminha.

O português são dois; o outro, mistério.

Carlos Drummond de Andrade.

## RESUMO

Esta pesquisa, denominada “O ensino de gramática na perspectiva da Nova Gramática do Português Brasileiro do autor Ataliba Teixeira de Castilho”, faz parte do subprojeto Análise das Gramáticas Brasileiras Escritas por Linguistas, desenvolvido desde 2017 pelo Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará (Gelopa) da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), que objetiva fazer uma análise das gramáticas brasileiras escritas por linguistas-gramáticos. Como parte desse subprojeto, este trabalho visa analisar que concepção de gramática e de ensino de gramática emerge da obra A Nova Gramática do Português Brasileiro do Ataliba Teixeira de Castilho, além de identificar, na obra de análise, o que é ensinar gramática; pra que ensinar gramática e como ensinar gramática. Para esta pesquisa, fizemos leituras de autores que tratam desta temática, fichamento, resenha, reflexões e análise do objeto de estudo. Como resultado podemos dizer que, para Castilho, gramática é um sistema linguístico constituído de estruturas cristalizadas, dispostas em três subsistemas: fonologia, morfologia e sintaxe. O autor propõe um ensino voltado para a reflexão da língua e de seus fenômenos, desvelando o conhecimento linguístico armazenado na mente do falante, promovendo, por meio da pesquisa, um ensino contextualizado e vinculado à vivência e à realidade dos alunos. A proposta de ensino, defendida por Castilho, visa contribuir para o protagonismo do aluno no ambiente escolar, tornando-o centro do ensino.

**Palavras-chave:** Nova Gramática do Português Brasileiro. Ensino. Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

This research, denominated “Teaching grammar in the perspective of New Grammar of Brazilian Portuguese by the author Ataliba Teixeira de Castilho”, is part of the subproject Analysis of Brazilian Grammars Written by Linguists, which has been developed since 2017 by the Group of Linguistic Studies of Western Pará ( Gelopa) at the Federal University of Western Pará (Ufopa), and aims to analyze Brazilian grammars written by linguistic-grammarians. As part of this subproject, this paper aims to analyze which conception of grammar and teaching of grammar emerges from the book *A Nova Gramática do Português Brasileiro* do Ataliba Teixeira de Castilho as well as identifying the authors ideas related to the meaning of teaching grammar; the reason why you should teach grammar; and how grammar should be taught. In order to reach our goals, we read and took notes of several authors who have discussed this theme, wrote reviews, made reflections and analysed our object of study. As a result, we can say that, for Castilho, grammar is a linguistic system made up of crystallized structures, organized in three subsystems: phonology, morphology and syntax. The author proposes that teaching is reflecting on the language and its phenomena, which reveals the linguistic knowledge stored in the speaker's mind, promoting, through research, a contextualized teaching which is linked to the students' experience and reality. The teaching proposal presented by Castilho aims to contribute to the student-centered conception of teaching.

**Keywords:** New Grammar of Brazilian Portuguese. Teaching. Portuguese language.

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1 – Síntese das respostas às questões norteadoras.....                            | 27 |
| Quadro 2 – Classes de palavras no português.....   | 40 |
| Quadro 3 – Pronomes pessoais.....  | 41 |
| Quadro 4 – Morfemas sufixais modo-temporais do português brasileiro: formas simples..... | 42 |
| Quadro 5 – Características do PB popular e do PB culto.....                              | 59 |
| Quadro 6 – Síntese das respostas às questões norteadoras da pesquisa.....                | 72 |

## LISTA DE SIGLAS

|         |   |
|---------|---|
| CNPq    | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| DSC     | Dispositivo sociocognitivo                                    |
| Iced    | Instituto de Ciências da Educação                             |
| Gelopa  | Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará                |
| PB      | Português Brasileiro  |
| PGPB    | Pequena Gramática do Português Brasileiro                     |
| NGPB    | Nova Gramática do Português Brasileiro                        |
| Nurc    | Norma Urbana Linguística Culta                                |
| Simelp  | Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa              |
| Ufopa   | Universidade Federal do Oeste do Pará                         |
| Unicamp | Universidade Estadual de Campinas                             |
| USP     | Universidade de São Paulo                                     |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>14</b> |
| <b>2 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E GRAMÁTICA.....</b>   | <b>17</b> |
| <b>2.1 Concepção funcionalista de língua e gramática.....</b>  | <b>17</b> |
| <b>2.2 Gramática e ensino.....</b>   | <b>20</b> |
| <b>3 GRAMÁTICAS PRODUZIDAS POR LINGUISTAS.....</b>   | <b>24</b> |
| <b>3.1 Análise de gramáticas produzidas por linguistas: resultados<br/>gelopa.....</b>   | <b>26</b> |
| 3.1.1 A Gramática Pedagógica do Português Brasileiro (2012) de Marcos Bagno, analisada<br>por Marlison Soares Gomes.....               | 26        |
| 3.1.2 Gramática do Português Revelada em Textos (2012) de Maria Helena de Moura Neves,<br>em análise por Thaiza Oliveira da Silva..... | 29        |
| <b>3.2 Nova gramática do português brasileiro de Ataliba Teixeira de Castilho<br/>(2010).....</b>                                      | <b>30</b> |
| 3.2.1 Pequena gramática do português brasileiro de Ataliba Teixeira de Castilho e Vanda<br>Maria Elias.....                            | 39        |
| <b>3.3 Trabalhos prévios relacionados à gramática de Castilho<br/>(2010).....</b>  | <b>44</b> |
| 3.3.1 Castilho por ele mesmo.....  | 44        |
| 3.3.2 Castilho por Ana Zilles.....   | 45        |
| <b>4 CASTILHO POR NOSSA LENTE: UMA ANÁLISE DA NOVA GRAMÁTICA DO<br/>PORTUGUÊS BRASILEIRO.....</b>                                      | <b>50</b> |
| <b>4.1 Primeiras impressões.....</b>   | <b>50</b> |
| <b>4.2 Respondendo às perguntas norteadoras.....</b>   | <b>53</b> |
| 4.2.1 O que é gramática?.....  | 53        |
| 4.2.2 O que é ensinar gramática?.....  | 55        |
| 4.2.3 Para que ensinar gramática?.....   | 61        |
| 4.2.4 Como se poderia ensinar gramática?.....  | 65        |
| 4.2.5 Nossas considerações sobre a obra.....   | 69        |
| 4.2.6 Preenchendo o quadro.....  | 72        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>74</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>78</b> |

## INTRODUÇÃO

Embora a Linguística não tenha nascido preocupada com o ensino-aprendizagem de línguas, muitos dos avanços dessa ciência passaram a ser incorporados nas discussões sobre ensino. No Brasil, o avanço dos estudos linguísticos, impôs a necessidade de reformulação no ensino de língua portuguesa, que por muito tempo foi considerado apenas como o ensino de regras gramaticais.

Uma das ações dos linguistas buscando aliar conhecimento da ciência linguística ao ensino de língua, foi a elaboração de gramáticas, na tentativa de superar as inconsistências das gramáticas tradicionais.

Uma dessas gramáticas produzidas por linguistas é o objeto dessa pesquisa, cujo objetivo foi analisar que concepção de ensino emerge da obra de 2010 de Castilho, “A Nova Gramática do Português Brasileiro” trouxe significativa novidade ao estudo de língua e de gramática, como a teoria multissistêmica, com forte conteúdo funcionalista-cognitivista. Ressalta o autor que, “em cada som emitido, em cada sinal gráfico lançado ao papel, toma corpo um enorme conhecimento linguístico que foi ativado, permitindo o milagre da compreensão mútua” (CASTILHO, 2010, p.32).

A pesquisa faz parte do subprojeto “Análise das Gramáticas Brasileiras Escritas por Linguistas”, do Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará (Gelopa), desenvolvido desde 2017, coordenado pela Profa. Dra. Ediene Pena Ferreira e vinculado ao projeto de pesquisa “Língua, gramática, variação e ensino”<sup>1</sup> do Instituto de Ciências da Educação (Iced) da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). O subprojeto tem como objetivo a análise das gramáticas brasileiras escritas por linguistas-gramáticos brasileiros participantes de uma mesa-redonda no IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa (IV SIMELP)<sup>2</sup>.

A temática discutida no simpósio já era de interesse do grupo. Gomes (2019) analisou a Gramática Pedagógica do Português Brasileiro de Marcos Bagno (2012); Silva (2019) iniciou a pesquisa com a Gramática do Português Revelada em Textos (2018), de Maria Helena de Moura Neves; e Riker (2020) começará a análise da Gramática do Português Brasileiro de Mário Alberto Perini.

---

<sup>1</sup> Projeto coordenado pela Profa. Dra. Ediene Pena Ferreira, junto com o Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto e o Prof. Dr. Roberto do Nascimento Paiva. O projeto é vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará e que abrange os programas de Letras, de Educação, de Pós-Graduação em Educação/PPGE e o Mestrado Profissional em Letras/ProfLetras

<sup>2</sup> O IV SIMELP foi realizado na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG), em Goiânia, GO, Brasil, de 2 a 5 de julho de 2013.

Quatro perguntas norteiam o subprojeto Análise das Gramáticas Brasileiras Escritas por Linguistas, a saber:

- ✓ O que é gramática?
- ✓ O que é ensinar gramática?
- ✓ Para que ensinar gramática?
- ✓ Como se poderia ensinar gramática?

Tais perguntas devem ser respondidas por cada pesquisador de acordo com o seu plano de trabalho, considerando um autor específico. Com os resultados, pretende-se a articulação entre as gramáticas dos linguistas e o ensino de Língua Portuguesa. Não é interesse do subprojeto propor metodologias, mas refletir sobre modelos gramaticais elaborados por linguistas e sua relação com o ensino de língua.

Este trabalho, especificamente, foca a gramática de Castilho e pretende responder as questões anunciadas. Para tanto, utilizamos as seguintes estratégias metodológicas: primeiramente, fizemos o levantamento de trabalhos sobre a Nova Gramática do Português Brasileiro de Ataliba Teixeira de Castilho, exposto na seção 3.3, como modo de nos familiarizar com o tema e conhecer outros pontos de vista a respeito da obra.

Posteriormente, foi feita a leitura geral da obra, com fichamentos e anotações de dados que facilitassem o alcance do objetivo. Antes de iniciar a análise da gramática de Castilho, resenharam-se os principais pontos do objeto de estudo, e de outros autores que estudam o tema e das abordagens linguísticas relacionadas ao ensino de gramática, como Neves (2000; 2002; 2017); Perini (1986); Britto (1997); Franchi (2006).

Após a da análise da Nova Gramática, partiu-se para a redação da dissertação, respondendo as perguntas norteadoras, além de trazer reflexões e contribuições ao estudo de ensino de língua portuguesa.

O objetivo não foi abranger todas as concepções de língua e de gramática, mas verificar que concepção Castilho utilizou na sua obra, além de sistematizar os resultados das perguntas em um quadro síntese, para contribuir com o referido subprojeto do Gelopa, oferecendo visão geral do que é gramática e do que é ensinar gramática.

Para melhor compreensão, destacamos trechos da Nova Gramática do Português Brasileiro que consideramos indícios de resposta das questões norteadoras desta pesquisa.

Na seção 2, reunimos fundamentos da concepção funcionalista de língua e de gramática, pois esta pesquisa é ancorada nessa concepção, além de trazer uma reflexão

sobre ensino e gramática, destacando as mudanças ocorridas com o surgimento da linguística. Apresentamos, ainda, algumas incoerências da gramática tradicional, como a definição de sujeito apontada por Carone (2006).

Na seção 3, trazemos os trabalhos de dois integrantes do Gelopa: Marlison Soares Gomes, com a pesquisa “A Gramática Pedagógica do Português Brasileiro (BAGNO, 2012) e o Ensino de gramática”, concluída em 2019; e a pesquisa em andamento de Thaiza Oliveira da Silva “A Gramática do Português Revelada em textos: o que diz a gramática de Maria Helena de Moura Neves sobre o ensino de gramática”.

Apresentamos também trabalhos relacionados à Nova Gramática do Português Brasileiro de Ataliba Teixeira de Castilho, o do próprio Castilho (NEVES e CASSEB-GALVÃO, 2014) e o de Ana Maria Stahl Zilles (FARACO e VIEIRA, 2016), que reuniu críticas à gramática. Esses estudos serviram de base para a análise da obra.

Além da análise do objeto de estudo, incluímos a análise da Pequena Gramática do Português Brasileiro de Castilho e Elias (2012), por ser produzida com base na Nova Gramática do Português Brasileiro. É uma obra pedagógica, direcionada a professores e alunos, com muitas atividades que auxiliam no aprendizado, além de procurar desenvolver no aluno raciocínio científico, que o levará a pensar, indagar e formular novas questões acerca do conhecimento gramatical.

Na seção 4, traz a análise da obra por meio de respostas às quatro perguntas norteadoras. Considerando os resultados, fizemos um quadro síntese e apontamos na subseção 4.1.5, características próprias da gramática de Castilho, que deram caráter inovador e dinâmico ao modo de ensinar gramática proposto pelo autor.

Nas considerações finais, retomamos as principais questões tratadas nesta dissertação e apresentamos nossas impressões da contribuição do texto sob escrutínio ao ensino escolar de língua portuguesa.

## **2 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E GRAMÁTICA**

O objeto de estudo deste trabalho foi a Nova Gramática do Português Brasileiro (NGPB), de Ataliba Teixeira de Castilho. Mas, para melhor compreendê-lo é importante explicitar que é gramática. Não é possível conceituar gramática sem fazer alusão ao conceito de língua. Faremos isso seguindo a abordagem que ampara as pesquisas do Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará (Gelopa): o funcionalismo.

### **2.1 Concepção funcionalista de língua e gramática**

De acordo com Martelotta e Areas (2003), o funcionalismo nasce no estruturalismo, precisamente no Círculo Linguístico de Praga, a partir de 1928, quando Roman Jakobson, um dos representantes da escola de Praga, elabora o conceito de função da linguagem. Tudo na língua existe em função de permitir o estabelecimento de interação social, a língua em si é um instrumento de interação e deve ser explicada com tal, no seu uso.

A abordagem funcionalista é contrária à abordagem formalista, entre as quais estão o gerativismo e o estruturalismo. De fato, o funcionalismo vai de encontro à concepção formal de língua, entendendo que a língua não é homogênea, como ressaltam os formalistas, mas sim heterogênea, sofrendo modificações para atender as necessidades comunicativas dos falantes.

Os pressupostos do funcionalismo, que explicam o funcionamento da linguagem em situações reais de uso social, são: iconicidade, relevância discursiva, frequência de uso e gramaticalização. Fica evidente que a perspectiva funcionalista é descrever a linguagem não em si mesma, mas como condição real da interação verbal. Ao estudar a língua, precisamos levar em conta a fala, pois língua e fala estão relacionadas e são dependentes no processo comunicativo.

Segundo Pena-Ferreira (2002, p. 16-17), o princípio da iconicidade permite o estudo profundo da estrutura morfosintática de uma língua, e essa estrutura se manifesta pelas necessidades do uso. Esse princípio estabelece relação entre forma e função das palavras.

A relevância discursiva proporciona ao falante construir sentenças de acordo com seu objetivo comunicativo e de maneira que seu ouvinte compreenda, pois há partes mais relevantes que outras no discurso. No processo de regularização linguística

a frequência de uso exerce papel importante, pois através do discurso, formas inesperadas devido à repetição do uso, tornam-se formas normais.

No funcionalismo linguístico, a linguagem é vista como instrumento de interação social, e busca no contexto discursivo explicações para alguns fatos da língua (CUNHA; COSTA; CEZARIO, 2003). É o interesse pelo uso real da língua que prevalece. Esse uso moldará a sua gramática.

A língua é, então, processo, e não produto, existindo na intenção comunicativa e com estrutura maleável. De acordo com Martellota e Areas (2003), os linguistas da escola de Praga caracterizam suas análises por meio de uma noção teleológica de função, em que definem que “a língua deve ser entendida como um sistema funcional, no sentido de que é utilizada para um determinado fim” (MARTELOTTA e ARES, 2003, p.19).

Dessa forma, concebem a língua como meio de interação social cuja forma adapta-se às funções que exerce, e não como objeto autônomo, fora do contexto de uso. A gramática, na concepção funcionalista, é a regularidade desse uso.

Antes de apresentar os conceitos de gramáticas funcionalistas, abordarmos o fenômeno da gramaticalização, um dos princípios da abordagem funcionalista que merece destaque maior porque explica os processos de mudança no interior da língua. De acordo com Castilho (2010), gramaticalização é definida como:

Um conjunto de processos por que passa uma palavra, durante as quais (i) ela ganha novas propriedades sintáticas, morfológicas, fonológicas e semânticas; (ii) transforma-se numa forma presa; (iii) e pode até mesmo desaparecer, como consequência de uma cristalização extrema (CASTILHO, 2010, p.138).

A gramaticalização, portanto, é um processo de mudança linguística, visto como um fenômeno do fazer-se da gramática. Por esse processo, a gramática é constituída e reformulada, pois a gramática não é como produto acabado, mas em constantes modificações em decorrência do uso, evidenciando que as línguas são dinâmicas e sofrem mudanças que alteram suas estruturas.

Gonçalves, Lima-Hernandes, Casseb-Galvão e Carvalho (2007, p.15) esclarecem que “a constante renovação do sistema linguístico – percebida, sobretudo, pelo surgimento de novas funções para formas já existentes e de novas formas para funções já existentes – traz à tona a noção de ‘gramática emergente’”.

A gramaticalização ocorre simultaneamente com o processo de discursivização, pois são processos relacionados à variação e mudanças linguísticas, além de estarem associados à regularização do uso da língua.

Na trajetória dos processos de regularização do uso da língua, tudo começa sem regularidade, exatamente por estar no começo, mas se regulariza com o uso, com a repetição, que passa a exercer uma pressão tal que faz com que o que no começo era casuístico se fixe e se converta em norma, entrando na gramática (CUNHA, COSTA e CEZARIO, 2003, p. 50).

Essa afirmação demonstra que os termos gramaticais são modificados com a frequência de uso da língua e com o tempo, dando margem para as mudanças linguísticas e para uma nova gramática.

Assim, na visão funcionalista, gramática é entendida como um sistema aberto que se modifica ao longo do tempo e com as pressões de uso.

A concepção básica de gramática é a de um sistema de princípios que organiza os enunciados, pelo qual, naturalmente, os falantes nativos de uma dada língua se comunicam nas diversas situações de uso. Cada indivíduo de uma comunidade linguística tem natural conhecimento de sua língua materna, e põe em uso esse conhecimento nas mais diversas situações, numa simples ligação entre esquemas cognitivos e linguagem, isto é, em decorrência, simplesmente, de a linguagem ser uma das manifestações do funcionamento da mente. (NEVES, 2017. p 80).

Dessa forma, a gramática é um conjunto de regras que se estrutura no discurso. É a regularidade de uma língua, fluida, dinâmica e construída no discurso por seus usos e necessidades dos falantes.

Para Neves (2017, p. 80), “a gramática acionada naturalmente pelo falante de uma língua para organizar sua linguagem não se limita à estrutura de uma oração ou de um período. Esse é o limite de apenas um tipo de estrutura”. Assim, ela organiza a língua em funcionamento e não pode ser compreendida como uma lista taxonômica independente dos usos na interação linguística.

Para o funcionalismo, não existe gramática estável e concluída, e sim um processo contínuo de gramaticalização, em que temos uma gramática dinâmica, em que as formas linguísticas vão se adaptando as necessidades comunicativas de seus usuários (CASTILHO, 2010).

## 2.2 Gramática e ensino

A partir de 1960, quando a linguística entra no currículo dos cursos de letras no Brasil, questionava-se que fazer para que o conhecimento da linguística contribuísse com o ensino de língua, então pautado pelo modelo normativo, sustentado por explicações com inconsistências, e por isso, alvo de críticas pelos linguistas. Como exemplo de inconsistências, apontamos a incoerência em relação ao sujeito gramatical.

Em primeiro lugar, diz-se que são termos essenciais da oração o sujeito e o predicado. Já que esse qualificativo é usado, precisamos entender o que ele significa. Em lógica, o *essencial* opõe-se ao *acidental*, na medida em que aquele é indispensável para que o ser exista, para que o ser *seja*, visto que é a própria essência. Se logo em seguida encontramos, na NGB e nas gramáticas que a seguem, a espécie *oração sem sujeito*, só podemos concluir que se trata de uma “oração não oração”, pois a construção foi mutilada na sua essência. Então, já não é. (CARONE, 2006, p.72-3).

Há inconsistência no conceito de sujeito, porque, se a gramática considera o sujeito como termo essencial, não se pode haver oração sem sujeito, seria uma oração mutilada na própria essência; ademais, se o sujeito é o termo essencial da oração, não pode ser subordinado. Quando a gramática apresenta orações subordinadas, inclui a oração subordinada subjetiva. A respeito disso, Carone (2006) destaca outra contradição à respeito do sujeito quando é substantivo ou pronome

Ele [o sujeito] é dito *termo essencial da oração*, equiparando-se ao predicado; subliminarmente, somos levados a crer que ambos têm o mesmo *status*, o mesmo nível. No entanto, quando ele assume forma oracional, classifica-se como oração *subordinada* substantiva subjetiva. Tão subordinada ao verbo quanto a objetiva direta ou a objetiva indireta. Seguem-se, nas gramáticas, exemplos de substituição, mostrando a equivalência funcional de sujeito substantivo e sujeito oracional (CARONE, p. 73).

Isso vai de encontro com o fato de a gramática tradicional considerar o sujeito como termo essencial da oração, além de apresentar a oração sem sujeito que determina mais uma inconsistência teórica. A gramática tradicional também apresenta sujeito como termo subordinado, ora termos essenciais são subordinantes e não subordinados.

A partir das reflexões e contradições, que fazer? Propor um novo jeito de fazer gramática?! Coube ao linguista, conhecedor das incoerências das gramáticas tradicionais, propor um novo modelo de gramática. E chegamos ao que Francisco

Eduardo Vieira (2018) denominou “a nova era das gramáticas”. Essa terminologia foi usada para designar as gramáticas que passaram a ser escritas por linguistas.

O Ensino de Língua Portuguesa por muito tempo foi considerado apenas ensino de gramática, com o foco restringido às regras de uso correto. Isso vem se reformulando com a inclusão de teorias linguísticas no estudo de língua e com a publicação de gramáticas produzidas por linguistas.

As críticas dos linguistas às gramáticas tradicionais, geralmente, referem-se à centralidade em uma única variedade da língua e o caráter predominantemente normativo. Para alguns linguistas, a valorização da variedade linguística de prestígio gera a desvalorização das demais variedades, fato que precisa ser repensado no ensino de gramática nas escolas. Como adverte Britto,

a distinção entre o estudo científico das línguas e o estabelecimento de regras prescritivas da gramática advogada por Bechara – e por todos os gramáticos tradicionais – não é mais que um mecanismo de desvalorização e de exclusão das variedades que não se conformam ao “como se deve dizer”, que, não por acaso, corresponde à chamada modalidade culta (BRITTO, 1997, p.34).

Outro linguista que critica a valorização de uma variedade em detrimento das demais é Carlos Franchi (2006).

Não há dúvidas de que os gramáticos normativos partem de um fato da linguagem que todos estão dispostos a reconhecer: o fato de que, no uso da linguagem, existem diferentes modalidades e dialetos, dependendo de condições regionais, de idade e sexo e, principalmente, de condições sociais (econômicas e políticas). Mas também fica muito evidente, nessa concepção, uma valorização não estritamente linguística dessas modalidades: existem subjacentes nela preconceitos de todo tipo, elitistas e acadêmicos e de classe (FRANCHI, 2006, p.18).

As críticas às gramáticas tradicionais foram motivação para que linguistas passassem a escrever gramáticas. Espera-se das gramáticas dos linguistas concepções de língua diferentes da abordagem tradicional, não mais limitadas às formas do certo e errado, tampouco vendo a língua como homogênea.

O ensino precisa proporcionar a reflexão sobre a língua, sobre suas variedades, como maneira de romper preconceitos. Mostrar um leque de escolhas, por meio de conhecer e se reconhecer em normas praticadas pelos usuários da língua portuguesa, não apenas a norma estabelecida.

Assim, alguns estudiosos têm realizado pesquisas voltadas para ensino não restrito às regras da gramática tradicional, mas na reflexão linguística.

Recomendava que deixássemos de lado as regras e as exceções, pois a língua de nossos dias reflete a civilização atual e é impossível manter um purismo linguístico, querer forçar a jovens - que pertencem aos mais diversos grupos sociais – um padrão idiomático da vida... (CALLOU, 2018, p. 14).

Precisamos de uma gramática que abarque as diversas variantes da língua; uma gramática que dê conta dos usos correntes e que não se restrinja ao ensino de regras gramaticais.

Neves (2017) ressalta que a variação, apesar do grande desenvolvimento da Linguística, ainda não é reconhecida como manifestação da natureza da linguagem e, por isso, o ensino de língua portuguesa, é pautado por uma única dimensão.

se há uma área do conhecimento em que as descobertas da Linguística têm caído no vazio é a área da disciplina gramatical, seja a considerada pela escola, seja a considerada pelo usuário da língua. Estamos longe de ver o cidadão comum e o professor reconhecendo que a variação linguística é nada mais que a manifestação evidente da essência e da natureza da linguagem, reconhecendo que há um padrão valorizado, sim, mas que o uso do padrão prestigiado não constitui, em si, e intrinsecamente, um uso de boa linguagem (NEVES, 2017: p. 35).

Também para Callou (2018, p.28) considera que, o bom ensino de língua deve reconhecer a diversidade linguística e “centrar-se menos em exercícios gramaticais, de ensino de metalinguagem e mais em possibilitar ao aluno o domínio das várias modalidades de uso e da modalidade culta da comunidade que ele faz parte”.

Por isso, é comum ouvir dos alunos que a língua portuguesa é difícil, que não conseguem entender, como se fosse uma língua alheia a que conheceram no âmbito familiar.

Essa discussão trazem à tona questões sobre como ensinar a língua no ambiente escolar, sobre as falhas que persistem no ensino: continuamos a ensinar por meio da gramática tradicional? Ou levamos outro meio de mostrar as funcionalidades da língua?

Segundo Neves (2017, p.128), para o ensino eficiente de língua e gramática, precisamos: “propiciar e conduzir a reflexão sobre o funcionamento da linguagem, e de uma maneira, afinal, óbvia: indo do linguístico, para chegar aos resultados de sentido”, pois usamos a língua para produzir sentidos, e estudar gramática se justifica nessa imensidão. Afinal, se a língua é heterogênea, dinâmica e adaptável às mudanças ocorridas pelo tempo e espaço, não há por que repassá-la na escola como homogênea e sustentada por um conjunto de regras imutáveis.

A preocupação com a orientação do bom uso da língua, seus reais usos e regularidades, foi uma das motivações dos linguistas para elaborarem suas gramáticas, contribuindo com o ensino renovado e criando condições para que tanto o português padrão como as demais variedades sejam reconhecidas na escola, levando o aluno ao domínio da língua em suas diferentes modalidades.

O início do século XXI parece marcar “uma nova era” na elaboração desses compêndios, “a partir de múltiplas diretrizes teórico-metodológicas e, e geral sem o cego compromisso com o modelo terminológico da NGB”. (VIEIRA, FARACO, 2016, p. 7). É o que veremos na seção seguinte.

### 3 GRAMÁTICAS PRODUZIDAS POR LINGUISTAS

Na virada do século XXI, os linguistas começaram a escrever suas gramáticas, o que motivou o Gelopa a elaborar um projeto que as analisasse, a fim de observar o que traziam de novo em relação às gramáticas tradicionais, além de verificar o que somavam ao ensino de língua portuguesa do país.

As novas abordagens linguísticas traziam uma concepção de língua que a evidenciava como fenômeno heterogêneo e dinâmico, apresentando as regularidades da língua em uso.

No Brasil, tentava-se criar um elo entre o conhecimento linguístico e o ensino de língua na sala de aula. Verifica-se isso em *A Estrutura Morfo-sintática do Português*, de José Rebouças Macambira (2001), publicado em 1970, em que o autor aponta características das classes de palavras fugindo da conceituação das gramáticas escolares. Por exemplo, para identificação do substantivo, enquanto a tradição gramatical utiliza o critério semântico, o que nomeia, Macambira (2001) percebia o substantivo sob, critérios: semântico, sintático e o morfológico.

- sob o aspecto mórfico:

O substantivo divide-se em quadriforme, biforme e uniforme (p.31).

- sob o aspecto sintático:

Pertence à classe do substantivo toda palavra que se deixar preceder por artigo ou pronome adjetivo, especialmente possessivo, demonstrativo ou indefinido (p.34).

- sob o aspecto semântico:

Substantivo é a palavra que serve para designar os seres (MACAMBIRA, 2001, p.34).

Macambira utilizou os critérios semântico, sintático e morfológico em outras oito classes de palavras: adjetivo, verbo, advérbio, artigo, pronome, preposição, conjunção e interjeição. A exceção ficou por conta do numeral, que é analisado por dois critérios: mórfico e sintático.

Outro linguista que contribuiu para a relação entre linguística e ensino de língua, foi Mário Perini, com a obra *Para uma nova gramática do português brasileiro*, publicada em 1985, marco do início das pesquisas e críticas ao modelo tradicional.

As falhas da gramática tradicional são, em geral, resumidas em três pontos: sua inconsistência teórica e a falta de coerência interna; seu caráter predominantemente normativo; e o enfoque centrado em uma

variedade da língua, o dialeto padrão (escrito), com exclusão de todas as outras variantes (PERINI, 1986: p. 6).

Com isso, a pesquisa linguística começou a destacar que os princípios da gramática tradicional estabelecidos há mais de dois milênios estavam com defasagem.

No último meio século, os estudos linguísticos chegaram a uma compreensão muito mais avançada da estrutura do português do que se encontra nas gramáticas escolares. A imagem da língua representada nas gramáticas escolares é incorreta, mal dirigida em seus objetivos e deficiente em seus fundamentos teóricos. Se a gramática é uma disciplina científica (como defendo), é essencial que se promova uma reformulação de seu conteúdo, levando em conta os resultados da ciência da linguagem (PERINI, 2014: p.49).

De acordo com o autor, “a obra [i. e., uma boa gramática do português] precisaria desempenhar duas funções principais: primeiro, descrever as formas da língua, sua fonologia, morfologia e sua sintaxe; e em segundo lugar, explicitar o relacionamento dessas formas com o significado que veiculam”. As gramáticas renovadas baseiam-se nas tentativas de explicar esses dois componentes da estrutura da língua, fato que não vemos nas gramáticas tradicionais.

A partir daí, alguns linguistas começaram a produzir gramáticas abrangentes, assumindo que a língua brasileira não é homogênea e que seu ensino não deve se restringir a uma variedade. Josué Pacheco (2013) denominou esse momento de “a nova era das gramáticas” e Francisco Vieira (2018) chamou-o “boom gramatical”.

Exemplo desse movimento é a *Gramática de usos do português*, um manual de fôlego, publicado em 2000, de Maria Helena de Moura Neves (2000). A obra percebe a língua como atividade interativa e a estuda a partir de exames de ocorrências reais, de usos correntes no país, promovendo reflexões e uma organização sistemática desses usos.

Em seguida surgiram outras gramáticas: *Gramática Houaiss da língua portuguesa* (AZEREDO, 2008), *Gramática do português brasileiro* (PERINI, 2010), *Nova Gramática do Português Brasileiro* (CASTILHO, 2010), *Gramática pedagógica do português brasileiro* (BAGNO, 2012), *Gramática inteligente do português do Brasil* (VITRAL, 2017) e a *Gramática do Português Revelada em Textos* (NEVES, 2018).

### **3.1 Análise de gramáticas produzidas por linguistas: resultados Gelopa**

Os trabalhos do Gelopa estão ancorados na teoria funcionalista, que se preocupa com os usos e organização da língua. Isso implica que, a língua é percebida como instrumento de interação social, e a gramática como a regularidade desse uso.

O grupo desenvolve projetos de pesquisa sobre língua, gramática e ensino. Atualmente, mantém os projetos “Diagnóstico sociolinguístico de escolas públicas do oeste paraense” e “Língua, gramática, variação e ensino”. Neste último, além de descrição de fenômenos do português, há o subprojeto “Análise das Gramáticas Brasileiras Escritas por Linguistas” que analisa as gramáticas de linguistas.

O subprojeto tem por objetivo responder essas perguntas, por meio da análise das seguintes gramáticas: Gramática Houaiss da Língua Portuguesa (2008), de José Carlos de Azeredo (2008), Gramática do Português Brasileiro (2010), de Mário Alberto Perini; Nova Gramática do Português Brasileiro (2010), de Ataliba Teixeira de Castilho; Gramática Pedagógica do Português Brasileiro (2012), de Marcos Bagno: Gramática do Português Revelada em textos (2018), de Maria Helena de Moura Neves.

A primeira análise, já concluída, foi realizada por Gomes (2019), a segunda é objeto deste trabalho. A terceira, em andamento, considera “A Gramática do Português Revelada em textos: o que diz a gramática, de Maria Helena de Moura Neves sobre o ensino de gramática”, e está sob responsabilidade da mestranda Thaiza Oliveira da Silva (2019). Em 2020, iniciará a pesquisa da mestranda Cleilma Sousa Rodrigues Riker sobre a Gramática da Língua Portuguesa, de Mário Alberto Perini.

#### **3.1.1 Gramática Pedagógica do Português Brasileiro de BAGNO (2012) analisada por Marlison Soares Gomes.**

Marlison Soares Gomes analisou A Gramática Pedagógica do Português Brasileiro, de Marcos Bagno: publicada em 2012, com a finalidade de investigar a concepção de ensino de gramática na obra referida, com base nas quatro questões norteadoras.

A pesquisa, de caráter conceitual analítico, buscou a articulação entre a Gramática do Português Brasileiro e o ensino de Língua Portuguesa, contribuindo, “com a incorporação de resultados da pesquisa linguística à prática pedagógica dos

profissionais que atuam como professores de português, seja enquanto língua materna ou língua estrangeira”, (GOMES, 2019, p.14).

De acordo com Gomes (2019), o bom ensino de gramática supõe clara e sólida definição de “gramática”, que contemple as mudanças linguísticas. O professor não deve se prender a uma variedade da língua, precisa fazer com que o aluno reflita sobre seus usos, compreenda os fenômenos inerentes à língua, habilitando-o para dominar a língua nas modalidades oral e escrita, em diferentes circunstâncias comunicativas.

Na sequência, apresentamos o quadro síntese elaborado por Gomes com as respostas das questões norteadoras de sua pesquisa.

**Quadro 1** - Síntese das respostas às questões norteadoras.

| <b>GRAMÁTICA PEDAGÓGICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO (BAGNO, 2012)</b>  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <b>O que é gramática?</b>  | <b>O que é ensinar gramática?</b>   | <b>Para que ensinar gramática?</b>   | <b>Como se poderia ensinar gramática?</b>  |
| → A gramática de uma língua é sempre emergente, nunca está pronta e acabada, porque seus elementos (fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos, lexicais) sofrem constantes e ininterruptos processamentos cognitivos da parte dos falantes. Essas operações cognitivo-sociais (abdução, reanálise, metaforização, metonimização, generalizações, restrições etc.) combinadas ao processos sócio-cognitivos, também ininterruptos, de variação, mudança e contato linguístico | → O escasso e precioso tempo que se passa na escola não pode ser desperdiçado com tanta coisa inútil, irrelevante e, como se não bastasse, repleta de inconsistências teóricas, de erros puros e simples, de absurdos metodológicos (p. 23).<br>→ A educação em língua materna não é sinônimo de um ensino exclusivo de uma única modalidade de emprego da língua, muito menos de uma modalidade obsoleta e anti-intuitiva. Educar em língua materna é permitir o acesso dos aprendizes <b>ao maior número possível de modalidades faladas e escritas de sua língua</b> , modalidades que só se realizam empiricamente, concretamente, na | → numa sociedade como a brasileira, tradicionalmente excludente e discriminadora, é fundamental que a escola possibilite a seus aprendizes o acesso ao espectro mais amplo possível de modos de expressão, a começar pelo domínio da escrita e da leitura, direito inalienável de qualquer pessoa que viva num país republicano e democrático. A leitura e a escrita, o letramento em fim, abrem as portas de incontáveis <i>mundos discursivos</i> , aos quais os aprendizes só vão ter acesso por meio da escolarização institucionalizada. Por conseguinte, <b>não basta ter o que dizer. É preciso saber dizer o que se tem a dizer</b> : saber usar os múltiplos recursos que a língua oferece para a interação social. E isso é função imprescindível da escola: ensinar a dizer (p. 76).<br>→ [...] o objetivo primordial da escola é | → Além da leitura e da escrita, também tem espaço em sala de aula para a <i>reflexão sobre a língua e a linguagem</i> . Essa reflexão deve ser feita primordialmente através das chamadas <i>atividades epilinguísticas</i> , aquelas que não recorrem à nomenclatura técnica (a <i>metalinguagem</i> ), de modo a permitir o percurso <b>uso → reflexão → uso</b> (p. 19-20).<br>→ <b>Ler, escrever e refletir sobre a língua</b> . Essas três tarefas [...] constituem toda a missão da escola no que diz respeito à educação em língua materna (p. 29).<br>→ A frase só existe num arcabouço maior e mais complexo que chamamos de <b>texto</b> (falado e escrito). A análise fonético-fonológica (que cuida dos <i>sons</i> da língua), a análise morfológica (da palavra) e a análise sintática (da frase) continuam tendo, é claro, seu valor para a ciência da linguagem. No entanto, é imprescindível ir além, |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <p>impedem a descrição definitiva da gramática de uma língua. Assim sendo, toda descrição é sempre provisória. As categorias, as unidades descritivas, as classes gramaticais etc. não são estáveis e passam o tempo todo por processos de gramaticalização (p. 76-77).<br/>→ A gramática não é, a gramática <i>está</i> – está se desfazendo e se refazendo a todo momento. Por isso, o estudo e o eventual ensino da gramática têm de ser feitos com a consciência desse dinamismo da língua, da provisoriedade – sempre válida – de qualquer tentativa de apreendê-la e analisá-la (p. 504).</p> | <p>forma de gêneros textuais (p. 31).<br/>→ <b>É um crime pedagógico esconder a realidade da língua aos que procuram a escola precisamente para conhecer essa realidade!</b> (p. 32).<br/>→ Um ensino honesto deve esclarecer o aluno sobre os <b>usos reais da língua</b>, e não confundir esse aluno com inverdades baseadas exclusivamente no respeito (irracional) aos dogmas (p. 569).</p> | <p>levar os aprendizes a <b>se apoderar daquilo que não conhecem</b> – essencialmente <b>a leitura e a escrita</b> e, mais especificamente, as convenções que governam a produção dos GTM. [...] o objetivo da educação linguística não é formar grandes escritores, mas sim cidadãos usuários competentes da língua escrita para fins sociais, culturais, profissionais (p. 499).</p> | <p>ampliar o foco de análise para englobar nela o sujeito que fala/escreve e o(s) interlocutor(es) real(is) ou virtual(is) com quem ele interage socialmente – somente assim a compreensão do <b>evento verbal</b> será possível em sua complexidade (p. 423).<br/>→ A observação da língua real e contemporânea é o único método capaz de levar um aprendiz a se conscientizar do que é de fato a gramática de sua língua – uma observação que deve ser empreendida de modo sereno, sem preconceitos contra o que a tradição prescritiva insiste em chamar de “erro”. Como repetirei diversas vezes nessa gramática, essa observação só pode ser feita em <b>textos autênticos, falados e escritos, nos múltiplos gêneros discursivos que circulam na sociedade</b> (p. 542).</p> |
|---|---|--|--|

Fonte: Gomes (2019)

Gomes (2019) sustenta que a gramática de Bagno apresenta bem mais “o que ensinar” do que “como ensinar”, defendendo colocação de regras gramaticais em uso pelos falantes ao lado das regras da tradição gramatical.

Para Bagno (2012, p. 504), “a gramática não é, a gramática *está* – *está* se desfazendo e se refazendo a todo momento”, ela se adapta às mudanças da língua.

Ressalta, ainda, que não fica evidente o motivo de Bagno não incluir os gêneros textuais mais monitorados na gramática do português brasileiro contemporâneo, quando afirma que “os clíticos (o/a/os/as) não fazem parte dessa gramática, ainda que apareçam nos usos de pessoas cultas, principalmente em textos escritos dos GTM” (GOMES, 2019, p.80).

Outro questionamento de Gomes foi com relação ao pronome “cujo”: “Quando Bagno discorre sobre passiva sintética ou pronominal, afirma que “não se deve querer ensinar o que não existe”. Afirmação recorrente entre professores do ensino básico, não faz sentido ensinar/aprender o que não existe mais. O pronome relativo “cujo”, segundo Bagno, está extinto do vernáculo brasileiro.

Essas questões, embora importantes, não invalidam a discussão essencial de Bagno, cuja proposta é audaciosa: “advoga a colocação de regras gramaticais plenamente, em uso pelos falantes cultos do português brasileiro (PB), ao lado daquelas defendidas pela tradição gramatical que ainda gozam de vitalidade” (GOMES, 2019, p.80-81).

Para o pesquisador, “é necessário se desvencilhar dessa tradição que prega um ensino pautado única e exclusivamente em uma ‘variedade’ da língua”, pois é uma variedade não abarca todas as especificidades e complexidade linguística de um país. O ensino de gramática deve contemplar a heterogeneidade da língua, considerando seus usos nas suas interações comunicativas.

O professor deve induzir o aluno à reflexão linguística, a observar como a língua é sistema complexo e rico, com muitos recursos; dependerá de como o aluno será instruído para se reconhecer e fazer uso desses recursos linguísticos para “a produção dos mais variados efeitos de sentidos, o que pode lhes habilitar para atuarem, discursivamente, em qualquer contexto social, seja na modalidade oral ou escrita” (GOMES, 2019, p.81).

### 3.1.2 A Gramática do Português Revelada em Textos de Maria de Helena Neves (2012), em análise por Thaiza Oliveira da Silva.

Por meio da pesquisa “O Ensino de Gramática sob a Perspectiva da Obra A Gramática do Português Revelada em Textos, de linguista Brasileira Maria Helena de Moura Neves”, Silva (2019) objetiva analisar a concepção de ensino de gramática que emerge da obra referida.

Mouras Neves, representante brasileira do funcionalismo, defende a ideia de que a língua portuguesa precisa ser analisada e estudada nos seus usos, mostrando ao aluno as diferenças da língua.

Silva, além de analisar a gramática de Neves, investiga, em que medida as gramáticas dos linguistas contribuem com o ensino de língua portuguesa, e que de diferente apresentam com relação às gramáticas tradicionais. Silva traz questionamentos importantes: “É possível desenvolver-se um ensino de gramática isento de taxonomia, tal como é feito hodiernamente nas escolas? E se for possível, como desenvolvê-lo?”

Segundo a pesquisadora, diante de tantas pesquisas sobre ensino de gramática, nos deparamos com um dilema: como promover o bom ensino de língua portuguesa, eficaz, lógico e aplicável à vida cotidiana? Como fazer o aluno não se sentir um estrangeiro diante de sua língua nas aulas de língua portuguesa?

Silva entende que, Neves rompe com o que defende o ensino tradicional de língua, assumindo que a análise linguística e gramatical não ocorrem fora de contexto, como acontece nas salas de aula, por meio do ensino de gramática por frases desvinculadas de seu contexto comunicativo. O título da obra (A gramática do português revelada em textos) já dá uma noção do que defende sobre o ensino de gramática na escola.

### **3.2 Nova gramática do português brasileiro, de Ataliba Teixeira de Castilho (2010)**

A Nova Gramática do Português Brasileiro, publicada em 2010, é uma obra inovadora, resultado de anos de pesquisas. Começa pelo texto, seguindo os moldes de conversação, uma das funções básicas da língua; aborda características da oralidade de forma nunca vista nas gramáticas tradicionais, documentando a língua a partir da fala corrente e não da língua literária.

Castilho é um dos precursores dos estudos da língua falada no Brasil. Foi professor da Unicamp e da USP, pesquisador do CNPq, consultor do Museu da Língua Portuguesa, líder de equipes de pesquisa da fala brasileira no projeto de Estudo da Norma Urbana Linguística Culta (NURC). Segundo ele, seu livro “afasta-se do gênero gramática, pois não se trata de uma gramática-lista” (CASTILHO, 2014, p 86).

A Nova Gramática do Português Brasileiro difere das gramáticas tradicionais em pontos importantes: em primeiro lugar, dispõe de orientação teórica (para ao autor, não se pode produzir pesquisa linguística sem teoria definida); em segundo lugar, está

fundamentada, não na língua literária, mas no português corrente, falado e escrito; em terceiro lugar, começa pelo texto, depois parte para a sentença e, por fim, para a palavra.

A obra está dividida em 15 capítulos. Os cinco primeiros abordam a língua e sua variação, os sistemas linguísticos, a história e a diversidade do português brasileiro; do sexto ao décimo quarto capítulo, apresenta a primeira abordagem da sentença, a estrutura funcional da sentença e colocação dos argumentos no enunciado, minissentença entre outras estruturas gramaticais. No capítulo quinze, traz algumas generalizações sobre a gramática do português brasileiro (PB).

Castilho procurou mostrar, ao longo dos capítulos, as características da língua portuguesa do Brasil e seus processos criativos, evidenciando as mudanças linguísticas na língua no tempo e espaço, tudo isso por meio da abordagem multissistêmica, método de análise de qualquer expressão linguística mobilizando quatro sistemas (léxico, gramática, semântica e discurso).

Com o objetivo de transformar o leitor em coautor e envolvê-lo na pesquisa como um linguista-gramático, Castilho utilizou uma estratégia diferente de composição:

Compus dois textos articulados, um expositivo, e outro indagativo. Na exposição, falo eu, interpretando os achados da ciência atual. Nas indagações, falam os leitores, por meio das perguntas que imagino que eles estejam formulando. Nossos diálogos imaginários vão em *itálico*, intercalados no texto expositivo (CASTILHO, 2010, p. 32).

É o que se vê no exemplo a seguir:

Nesta altura você estará se perguntando:  
 - *Quero ver se estou entendendo isso direito. Devo deixar de lado as teorias linguísticas baseadas nas ciências clássicas? O lance agora é ir de ciência dos domínios complexos, considerando que a teoria multissistêmica é seu profeta?* (CASTILHO, 2010, p. 63).

O primeiro capítulo - *O que se entende por língua e gramática* - apresenta pontos de vistas sobre uma língua natural. Castilho (2010, p.41) afirma que “lidar com uma língua natural é operar com um objeto científico ‘escondido’”, pois a língua não é um objeto concreto, externo como o objeto das demais ciências, e sim abstrato, interno, armazenado na mente dos falantes. Daí a necessidade de uma teoria sobre a língua, que facilite o estudo do linguista e do gramático.

O autor identifica quatro grandes direções das teorias linguísticas, que influem diretamente no tipo de gramática, mostrando que não há como sustentar uma proposta de análise que dê conta de tantas teorias juntas.

- ✓ “A língua é um conjunto de produtos” – e sua Gramática será descritiva.
- ✓ “A língua é um conjunto de processos mentais, estruturantes” – e sua Gramática será funcionalista-cognitivista.
- ✓ “A língua é um conjunto de processos e de produtos que mudam ao longo do tempo” – e sua Gramática será histórica.
- ✓ “A língua é um conjunto de ‘usos bons’” – e sua Gramática será prescritiva. (CASTILHO, 2010, p.42).

Castilho (2010, p. 42) define a língua no âmbito de uma gramática descritiva como “um conjunto de sons que podemos gravar, de palavras e sentenças que podemos escrever, descrever, recolher num dicionário e numa gramática, produzindo algumas generalizações”. Assim, a língua seria um conjunto de produtos ou um enunciado decorrente de uma interação.

A gramática descritiva vê a língua como estrutura homogênea e a descreve tal como é falada, sem a preocupação com relacioná-la com algum padrão. Castilho (2010) apresenta os seguintes postulados que orientam os estudos da gramática descritiva:

- (1) A língua enquanto substância é um conjunto ordenado de itens (ou classes linguísticas) que estabelecem entre si relações linguísticas e desempenham funções linguísticas identificáveis pelos contrastes entre eles.
- (2) A língua enquanto forma, estrutura ou padrão é um conjunto de unidades (ou pontos idealizados nesse padrão) que se distribuem em níveis hierárquicos, identificados pelas oposições entre eles.
- (3) A realização dessas unidades no enunciado está sujeita à variação de uso, que deve ser examinada em suas correlações com fatores linguísticos e extralinguísticos (CASTILHO, 2010, p. 45).

Esses postulados facilitam o estudo da língua, sua forma (estrutura abstrata ou padrão) e matéria (classes, relações e funções), já que a língua abriga regras categóricas.

Ao falar da gramática funcionalista, Castilho remete a W. Humboldt, para quem a língua seria “uma entidade dinâmica, não é uma obra (érgon), mas uma atividade (enérgia); por isso, sua verdadeira definição só pode ser genética” (CASTILHO, 2010, p.60). Para o pensador alemão, a matéria da língua é heterogênea e sua forma é homogênea, não podendo ser entendida apenas como forma gramatical. A forma não pode ser priorizada sobre a matéria, pois, na língua, não há matéria sem forma. A

importância principal da língua é permitir uma visão de mundo e dividir com o outro, por isso é *enérgica*.

Existem estruturas na língua falada em que as respostas são oferecidas pelas gramáticas funcionalistas-cognitivas. O autor apresenta três estratégias para expor os fundamentos teóricos da Gramática Funcionalista-cognitiva:

1. Repasso o embate formalismo vs. funcionalismo na reflexão gramatical.
2. Exponho os postulados de uma gramática multissistêmica funcionalista-cognitivista, propondo alguns princípios compartilhados pelos sistemas dessa gramática.
3. Trato do diálogo da teoria multissistêmica com outras teorias. (CASTILHO, 2010, p.63 e 64)

Para o funcionalismo, a língua é um fenômeno heterogêneo, atividade social que transmite as informações e demonstra sentimentos. Assim:

a língua é um somatório de usos concretos, historicamente situados, que envolve sempre um locutor e um interlocutor localizados num espaço particular, interagindo a propósito de um tópico previamente negociado (CASTILHO, 2010, p. 67).

A gramática funcional situa a língua em seu contexto social, ultrapassando o limite da sentença, avançando a análise de textos e, correlacionando os fatos gramaticais com as situações geradas pela comunidade.

A linguística cognitivista avançou muitas considerações sobre o aparato cognitivo. As línguas naturais representam em sua estrutura as categorias cognitivas de pessoa, coisa, espaço, tempo, movimento, visão, qualidade, quantidade. A representação linguística dessas categorias muda de uma língua para outra, mas as categorias não, fazendo parte das qualidades da raça humana (CASTILHO, 2010).

O segundo capítulo apresenta *os sistemas linguísticos* (léxico, semântico, discurso, gramática) e os respectivos processos que integram a agenda da gramática multissistêmica funcionalista-cognitivista.

O primeiro é o léxico, que têm como produto o vocabulário resumido nos dicionários de língua e que já tem lugar na teorização das línguas naturais – as principais teorias linguísticas têm base lexicalista.

De acordo com Himmelman (apud Castilho, 2010, p.109), as principais áreas de estudos denominadas *Léxico são*:

1. Léxico mental: seu objeto são matrizes cognitivas armazenadas no cérebro, associadas à sua representação linguística;
2. Léxico dos lexicógrafos: seu objeto é o emparelhamento das formas com seu sentido comum na língua;
3. Léxico dos gramáticos: seu objeto é o emparelhamento das formas com seus sentidos gramaticais.

A área 1, considerada pelo autor onomasiológica, parte dos sentidos cognitivos para as formas que os representam; as áreas 2 e 3 são o contrário, denominadas semasiológicas, e vão da forma para o sentido.

Para Castilho (2010, p. 110), o léxico “é um inventário de categorias e subcategorias cognitivas; e de traços semânticos inerentes”. E o processo linguístico a ele relacionado é a lexicalização, que consiste da criação de palavras em que essas categorias e traços são expressos, e os impulsos mentais são transformados em ondas sonoras. Não é uma iniciativa individual, pois as palavras são criadas ou extintas espontaneamente nos processos de interação social. Tudo o que armazenamos na fase da aquisição da linguagem é considerado inventário ou de categorias ou subcategorias cognitivas.

Processo contrário a esse é a deslexicalização, morte ou troca das palavras, caso em que comunidades abandonam um conjunto de propriedades de uma palavra, substituindo-o por outros. Isso mostra que as palavras são, não um pacote inalterado, mas conhecimento linguístico refeito nas situações de fala, tornando a língua dinâmica. A lexicalização ocorre por três caminhos: etimologia (“um item da língua-fonte é integrado na língua-filha”), neologia, (criação de uma palavra nova) e empréstimo (“importamos palavras, sufixos e prefixos de povos que tivemos contatos”) (CASTILHO, 2010).

Outro sistema linguístico é a semântica, relacionada com a criação dos significados. Ela apresenta três campos de estudos, difíceis de delimitar:

Semântica Léxica, que trata dos *sentidos* contidos nas palavras, a Semântica Gramatical ou composicional, que trata dos *significados* contidos nas construções, e a Semântica Pragmática, que trata das *significações* geradas nos ‘intervalo’ que medeia entre os interlocutores e os signos linguísticos (CASTILHO, p. 122).

O autor caracteriza essas áreas especificando os objetos empíricos com os termos *sentido*, *significado* e *significação*, que não podem ser concebidos em camadas

diferentes, pois ocorrem simultaneamente. O processo linguístico desse sistema é a semanticização, criação de sentidos, administrados pelo dispositivo sociocognitivo.

O discurso é definido como o conjunto de negociações que abarca o locutor e o interlocutor.

instanciam as pessoas de uma interação e se constroem suas imagens; se organiza a conversação através da elaboração do tópico discursivo, dos procedimentos de ação sobre o outro ou de exteriorização dos sentimentos; se reorganiza essa interação através do subsistema de correção sociopragmática; ou se abandona o ritmo em curso através de digressões e parênteses (2010, p. 133).

A discursivização é o processo linguístico de criação de textos. Castilho (2010) analisa a conversação e o texto na perspectiva funcionalista cognitiva com base nas *Análise da Conversação e Linguística do Texto*.

Por último, está a gramática e seu processo de constituição, a gramaticalização. A gramática corresponde a um:

sistema linguístico constituído por estruturas cristalizadas ou em processo de cristalização, dispostas em três subsistemas: a fonologia, que trata do quadro de vogais e consoantes, sua distribuição na estrutura silábica, além da prosódia; a morfologia, que trata da estrutura da palavra; e a sintaxe que trata das estruturas sintagmática e funcional da sentença (CASTILHO, 2010, p. 138).

O processo de ativação das propriedades gramaticais é a gramaticalização, responsável pela construção dos sintagmas e das sentenças, pela concordância entre outros fatos gramaticais.

No terceiro capítulo – *História do português brasileiro* –, o autor faz breve apontamento da história social e da mudança gramatical do português brasileiro. Inicia com a definição dessas duas questões:

História social de uma língua é o estudo das condições que levaram determinada comunidade a desenvolver uma língua própria, a receber uma língua transplantada, ou mesmo a desaparecer, levando consigo sua língua. Mudança gramatical é o estudo das alterações sofridas na gramática de uma língua-mãe, de que pode surgir uma língua-filha (CASTILHO, 2010, p. 169).

Assim, leva em conta a identificação e a caracterização das grandes famílias linguísticas no estudo da origem de uma língua. O autor traz uma lista de línguas

responsáveis pelo surgimento das línguas atuais, mostrando que, com o tempo, muitas línguas surgem e outras desapareceram.

A implantação do português no Brasil deveu-se, em parte às navegações, o que tornou o português língua franca nos portos da Índia e do sudeste da Ásia. A independência do Brasil, em 1822, a influência de línguas indígenas e africanas foram um passo decisivo na criação do português, língua brasileira, “que combinasse com sua nação, tipicamente mestiça, resultado da evolução natural da colonização (povoação) ocorrida no país”. (CASTILHO, 2010, p.186)

O autor apresenta, de forma resumida, a cronologia da história social do português brasileiro, de 1500 até 1980, sugerindo que o português brasileiro surgiu como consequência da expansão do português pelo mundo.

O quarto capítulo – *Diversidade do português brasileiro* –, explora o modo como os estudos sociolinguísticos apresentam por meio da variação linguística a heterogeneidade, as mudanças no tempo, espaço, destacando que, as línguas são heterogêneas e se adaptam as situações históricas e aos grupos dinâmicos a que pertencem. A heterogeneidade e diversidade do português brasileiro pode ser estudada nos seguintes eixos:

Varição geográfica, (2) variação sociocultural, (3) variação individual, (4) variação de canal, e (5) variação temática. Cada uma dessas variações, por sua vez, é organizada por um conjunto de variantes, ou seja, um conjunto de usos linguísticos considerados relevantes para a caracterização de uma variedade. (CASTILHO, 2010, p.197).

A variação linguística é a manifestação concreta da língua e pode ser estudada e através de suas variantes de acordo com o eixo de interesse.

Com vasta diversidade linguística brasileira, temos uma rica e perceptível variação geográfica. A região Norte tem particularidades que as outras regiões desconhecem, assim como a região Sul apresenta características dos povos que por ali passaram.

Segundo Castilho (2010, p. 201), “a sociedade brasileira tem-se caracterizado nos últimos trinta anos por uma enorme mobilidade, causada pela intensa urbanização e pela expansão da fronteira agrícola”. Isso implica a convivência de diferentes culturas, resultando na mistura e criação de novas variedades, os traços típicos da língua ora se conservam, ora se apagam nos constantes usos sociais.

A relação entre fatos linguísticos e segmento social favorece a variação; falantes de diferentes classes sociais, como o escolarizado e o não escolarizado, apresentam particularidades de sua origem.

Analfabetos e cidadãos escolarizados não falam exatamente da mesma forma. Analfabetos usam o *português popular*, ou variedade não culta. Pessoas escolarizadas usam o *português culto*, ou variedade padrão, apreendida na escola ou no ambiente familiar. (CASTILHO, 2010, p. 204)

Falantes de variedades diferentes mantêm diálogo compreensível, apenas divergentes no aspecto social. De acordo com Castilho (2010), o português culto surgiu por volta do século XIX com a criação das escolas, e só alguns tinham acesso ao seu ensino.

Quando se trata de análise linguística, não existe certo e errado, o que existe é a diversidade na língua.

O capítulo quinto – *A conversação e o texto* – examina como desenvolvemos uma conversa e a partir dela como se constrói o texto. “A conversação é uma atividade linguística básica. Ela integra as práticas diárias de qualquer cidadão, independentemente de seu nível sociocultural”. (CASTILHO, 2010, p. 225). Para existir a conversação, é preciso duas ou mais pessoas tratando de um assunto – a denominada conversa natural; a “conversa artificial” seria a de peças de teatros, novelas etc.

As pesquisas sobre conversação partem da gravação de uma conversação natural e de sua transcrição, constituindo um *corpus*. No âmbito das gramáticas, há transcrições fonéticas, fonológicas, morfológicas e sintáticas. Castilho (2010, p. 227) apresenta as questões que podem ser formuladas quando se analisa uma conversação:

- (1) Que unidade postularemos para a análise da conversação?
- (2) Que processos discursivos são aí desenvolvidos, e de que forma poderíamos sistematizá-los?
- (3) Que marcas o falante do PB utiliza ao longo de uma conversação? (CASTILHO, 2010, p.227).

Castilho enumerou essas perguntas como forma de o leitor procurar suas próprias respostas, estimulando-o a ser um pesquisador e a não se contentar com respostas prontas, levando-o a pensar e refletir sobre os processos da língua.

Os capítulos seis – *Primeira abordagem da sentença* – a nove – *A sentença complexa e sua tipologia* –, tratam de aspectos da sentença, destacando a importância do verbo na constituição da unidade sintática. Para Castilho (2010, p.300) “não

deveríamos ficar atolados o tempo todo na classificação dos produtos sintáticos”, e sim nos importar com as estratégias de produção, pesquisando como se organiza a sentença.

O capítulo nove objetiva “discutir o estatuto da sentença complexa como resultante da combinação intersentencial; propor uma tipologia, estudar as gramáticas das conjunções e descrever sentenças complexas” (CASTILHO, 2010, p.337). O autor usa sentença complexa no lugar do que denominaríamos período, mostrando que tudo o que ocorre em uma sentença simples, também ocorre na sentença complexa.

Utilizando o termo sentença em lugar de *frase, oração, período*, o autor destaca, que existe uma variedade de definições de sentença, pois a “sentença soma em si um conjunto de estruturas que podem ser sistematizadas em: sentença como estrutura gramatical, como estrutura semântica e como estrutura discursiva” (CASTILHO, 2010, p.243), transitando de um domínio para o outro e mostrando que a sentença é uma unidade gramatical complexa.

A partir do capítulo dez – *O sintagma verbal* – ao capítulo quatorze – *O sintagma preposicional* – estuda-se a estrutura sintagmática da sentença. O autor descreve a estrutura dos sintagmas (verbal, nominal, adjetival e adverbial) e indica as classes que abarcam seus constituintes, iniciando pelo sintagma verbal – “o sintagma verbal é a construção nucleada pelo verbo”. (CASTILHO, 2010, p. 391).

O capítulo quinze – *Algumas generalizações sobre a gramática do português brasileiro. A reflexão gramatical* – traz síntese das generalizações realizadas entre o capítulo um a quatorze, com o intuito de proporcionar um acervo de informações importantes sobre acerca de gramática. A concepção funcionalista-cognitivista de língua e de gramática será a base para as generalizações deste capítulo. O autor descreve as estruturas sintáticas do português brasileiro ao longo de sua gramática por meio de um percurso analítico.

O objetivo deste último capítulo, é “habilitar o leitor a raciocinar sobre a gramática de sua língua, e a tirar suas próprias conclusões”, motivando-a a pesquisar, a refletir e a questionar sobre o exposto, para que tenha visão crítica dos conteúdos gramaticais, tornando-se um linguista-gramático (CASTILHO, 2010, p.611). A bibliografia no final da obra dá suporte ao entendimento, além de facilitar a consulta aos temas tratados.

A pesquisa foi feita através da semasiologia, partindo das formas para as propriedades gramaticais, semânticas e discursivas, e da onomasiologia, que vai das categorias cognitivas para as estruturas linguísticas que as representam, objetivando,

“mostrar ao leitor que *muitas representações linguísticas*, com sua variadíssima terminologia, relacionam-se na verdade a *poucas categorias cognitivas*” (CASTILHO, 2010, p.611).

Assim, é pela descoberta da relação entre as *muitas representações linguísticas* e a *poucas categorias cognitivas*, que compreendemos como a língua é adquirida pelas crianças: “para aprender uma língua, é provável que as crianças identifiquem as categorias cognitivas ‘escondidas’ por trás das estruturas linguísticas a que estão expostas” (CASTILHO, 2010, p. 611).

### 3.2.1 Pequena gramática do português brasileiro de Ataliba Teixeira de Castilho e Vanda Maria Elias

A “Nova Gramática do Português Brasileiro” serviu de base para a “Pequena Gramática do Português Brasileiro”, de Ataliba Teixeira de Castilho e Vanda Maria Elias, publicada em 2012. É uma obra direcionada a professores e alunos, com métodos de ensino que exploram o conhecimento que o aluno já possui sobre a língua, além de procurar desenvolver no aluno raciocínio científico, levando a pensar, indagar e formular acerca do conhecimento gramatical.

Castilho e Elias assumem que tomam como objeto a “variedade padrão numa perspectiva científica” (p. 44). Chama a atenção o fato de os autores desconsiderarem a distinção entre os termos “culto” e “padrão”, bem como entre as expressões “norma padrão” e “variedade culta” (que se repete em vários pontos da gramática), distinções apontadas e analisadas por vários linguistas. É importante observar o uso inadequado do termo variedade padrão, pois segundo Bagno:

Numa perspectiva sociolinguística, um modo de falar só pode receber o rótulo de *variedade* se for empiricamente coletável e documentável, ou seja, se existirem falantes dentro de uma comunidade que empreguem autenticamente esse modo de falar. Por isso, é criticável o emprego de termos como “variedade padrão” (e, pela mesma razão, “língua padrão” ou dialeto padrão”). (BAGNO, 2017, p.474).

Bagno (2017) reforça seu argumento citando Monteagudo (2004, p.414), para quem: “quando falamos de padrão, não estamos nos referindo à estratificação social da língua, mas a uma perspectiva diferente sobre variação linguística relativa à **codificação** e à **prescrição**”. Assim, fica evidente que o uso dos termos “variedade padrão”, “língua

padrão” e “dialetto padrão” é problemático. Há contradição no emprego desses termos, pois *padrão* significa uniforme e invariante, não podendo ser uma variedade. O que temos é a “norma-padrão”, a língua do estado, que aprendemos na escola.

Castilho e Elias entendem que “estudar a gramática do português brasileiro não se limita a *ler uma gramática*. Estudá-la significa pesquisá-la” (CASTILHO e ELIAS, 2012, p. 46). Esse é o diferencial de Castilho observado nas suas duas obras, objetivando o protagonismo do aluno, fazendo que o aluno seja um pesquisador e o professor um gramático-linguista, contribuindo para o ensino reflexivo da língua.

A Pequena Gramática do Português Brasileiro traz muitos exercícios que pretendem ajudar professores e alunos a conhecer as regras gramaticais da língua portuguesa de forma diferente, com dinâmica e leveza. Traz exemplos de gírias e da fala informal; explora fatos do cotidiano do aluno para que compreenda o funcionamento da língua e perceba que não cabe ver a gramática como regras fixas e invariáveis.

A gramática traz uma série de perguntas pelas quais os leitores são estimulados a refletir e identificar as estruturas linguísticas. Como ressaltam os autores, ainda na apresentação da obra: “o tratamento da língua materna tem esse objetivo maior entre seus falantes: provocar a indagação, desenvolver o espírito crítico que se espera de cidadãos de uma democracia” (CASTILHO; ELIAS, 2012, p.14).

Os autores apresentam, as classes de palavras (quadro 1) e os pronomes pessoais (quadro 2) no português brasileiro, a fim de mostrar as mudanças ocorridas na língua nestes tópicos e como estão sendo empregados atualmente.

**Quadro 2** - Classes de palavras no português.

| Palavras variáveis | Palavras invariáveis |
|--------------------|----------------------|
| Verbo              | Advérbio             |
| Substantivo        | Preposição           |
| Artigo             | Conjunção            |
| Pronome            |                      |
| Adjetivo           |                      |

**Fonte:** Castilho e Elias (2012).

Segundo a tradição gramatical (OLIVEIRA, 1871; BARROS, 1540; BECHARA, 2009; ROCHA LIMA, 2011; CUNHA e CINTRA, 2008), a gramática reconhece dez classes de palavras, presentes na nomenclatura gramatical brasileira: nome, artigo, adjetivo, pronome, numeral, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição.

Pela classificação de Castilho e Elias (2012) as classes de palavras são oito: pronome, verbo, substantivo, artigo, adjetivo, advérbio, preposição e conjunção, subdivididas em duas categorias: variáveis e invariáveis.

Os autores destacam que “foi lenta a identificação das classes de palavras na história das ideias linguísticas”, como se constata nos manuais de introdução à Linguística, e que atualmente, “há uma certa unanimidade” em considerar que o português dispõe apenas das classes enumeradas no quadro 2. Dessa forma, não se incluem na classificação de palavras o numeral e a interjeição (CASTILHO e ELIAS, 2012, p.79).

Castilho e Elias (2012) não explicam o porquê da exclusão do numeral das classes de palavras. Sobre a interjeição, classificam-na como marcadores conversacionais, pois não desempenham na sentença funções de: sujeito, complemento, adjunto e conjunção, como as demais palavras enumeradas no quadro 2.

**Quadro 3:** Pronomes pessoais.

| Pessoa                    | Português brasileiro formal          |  | Português brasileiro informal |  |
|---------------------------|--------------------------------------|--|-------------------------------|--|
|                           | Sujeito                              | Complemento  | Sujeito                       | Complemento  |
| <b>1ª pessoa singular</b> | <i>Eu</i>                            | <i>Me, mim, Comigo</i>                                   | <i>Eu, a gente</i>            | <i>Eu, me, mim, Preposição + eu, mim</i>                           |
| <b>2ª pessoa singular</b> | <i>Tu, você, o senhor, a senhora</i> | <i>Te, ti, contigo, Preposição + o senhor, a senhora</i> | <i>Você/ocê, tu</i>           | <i>Você/ocê/cê, te, ti, Preposição + você / ocê (= docê, cocê)</i> |

**Fonte:** Castilho e Elias (2012).

O quadro 3 mostra como os pronomes pessoais estão em uso no português brasileiro, evidenciando a reestruturação que essa classe de palavra vem passando. Os pronomes *nós* e *a gente* são frequentes na posição do sujeito. Segundo Castilho e Elias, o *nós* tem deixado de ser usual e o *a gente* o vem substituindo, assim, na língua padrão, *a gente* se conjuga com o verbo na terceira pessoa do singular (exemplo 1) e *nós* na primeira pessoa do plural (exemplo 2) e na língua não padrão, *nós* é conjugado na terceira pessoa do singular, e *a gente* na primeira pessoa do plural.

Vejam-se os exemplos 1 e 2 (CASTILHO; ELIAS, 2012, p.88-9).

**Exemplo 1:** *A gente* não está sabendo bem como sair desta, e aí *a gente* começou.

**Exemplo 2:** *Nós* rimos muito ontem à noite.

Outras mudanças repercutem nos pronomes pessoais de acordo com a categoria (CASTILHO; ELIAS, 2012, p.87):

- I. na morfologia, simplificando as terminações verbais;
- II. na sintaxe, simplificando as regras de concordância do sujeito com o verbo;
- III. na representação do sujeito e dos complementos na sentença.

Exemplificando essas mudanças categoriais, Castilho e Elias, apontam, em relação à morfologia, a simplificação das formas verbais, como discriminadas no quadro 3:

**Quadro 4** - Morfemas sufixais modo-temporais do português brasileiro: formas simples.

| INDICATIVO                                 |                                  |
|--|----------------------------------|
| VERBO FALAR                                | VERBO SER                        |
| Eu falo, você fala (ou tu falas), ele fala | Eu sou, você é (ou tu és), ele é |
| Nós falamos (ou a gente fala)              | Nós somos (ou a gente é)         |
| Vocês falam, eles falam                    | Vocês são, eles são              |

**Fonte:** Castilho e Elias (2012).

Outra mudança que repercutiu nos pronomes pessoais foi na sintaxe, simplificando a concordância do sujeito com o verbo (CASTILHO; ELIAS, 2012, p.149-150):

**Exemplo 3:** *O aumento desses crimes está provocando situações irreversíveis.* (português padrão)

**Exemplo 4:** *O aumento desses crimes estão provocando situações irreversíveis.* (português não padrão)

Sobre A representação do sujeito e dos complementos da sentença, Castilho e Elias (2012, p.320) dizem que minissentenças adjetivais modificam o objeto direto dessas sentenças.

**Exemplo 5:** Os pesquisadores encontraram o povo doente. – Doente modifica o objeto direto o povo.

**Exemplo 6:** O índio encarna, idealizadas, utópicas, a pureza e a inocência que todos perdemos na vida brutal da cidade. (Fonte: Resende, Otto Lara, Folha de S. Paulo, 20 jun. 1992.) – Idealizadas, utópicas modificam o objeto direto a pureza e a inocência.

No final dos capítulos da Pequena gramática, Castilho e Elias oferecem sugestões de atividades com o português brasileiro a serem utilizadas em sala de aula,

além de referências de trabalhos para ampliar os estudos dos temas nela abordados na seção *Quero mais*.

A seguir reproduzem-se dois exemplos de atividade da gramática de Castilho e Elias. O primeiro (atividade 2) é referente ao capítulo *História e diversidade do português brasileiro*, e o segundo inclui-se na proposta de atividade 10 sugerida ao final do capítulo seis – *O advérbio*. Essas propostas são organizadas para ampliar o conhecimento sobre o português brasileiro e levar o aluno ao prazer da descoberta.

**ATIVIDADE 2**

Faça gravações com moradores de seu município, escolhendo uma pessoa de formação universitária e outra sem estudos. Nos dois casos, pergunte sobre seus antepassados, peça que contem alguma história familiar. Depois, indague se o entrevistado já participou ou se presenciou algum tipo de desastre (natural, de carro, de transporte coletivo) ou de desentendimento sério entre pessoas.

Transcreva a entrevista, levando em conta os critérios explicados no capítulo 1 e depois redija um texto sobre a história social do português brasileiro de sua cidade, organizando as informações contidas nessas entrevistas.

**ATIVIDADE 10**

Por fim, analise o emprego de **já** no diálogo, adotando o mesmo procedimento das duas atividades anteriores.

– O José **já** chegou?  
 – Chegou mas **já** foi embora.  
 – **já** foi embora?

Na seção *Quero mais*, Castilho e Elias indicam sugestões de leituras para aprofundar os conhecimentos de um assunto tratado em cada capítulo. Assim, por exemplo, como leitura complementar para o capítulo *História e diversidade do português brasileiro*, sugerem o texto *O português da gente: a língua que falamos, a língua que estudamos* dos autores Rodolfo Ilari e Renato Basso (2006).

### 3.3 Trabalhos prévios relacionados à gramática de Castilho (2010).

Para a análise da obra de Ataliba Teixeira de Castilho, objeto desta pesquisa, primeiramente procuramos verificar o que existia de estudos sobre a Nova Gramática do Português Brasileiro. Dos trabalhos encontrados, dois serviram de suporte para prosseguir na análise. Nesta seção, apresentamos a autoanálise de Ataliba Teixeira de Castilho sobre nosso objeto de estudo e a interlocução crítica de Ana Maria Stahl Zilles sobre a obra de Castilho.

#### 3.3.1 Castilho por ele mesmo.

Castilho, ao falar da sua obra no livro *Gramáticas contemporâneas do Português com a palavra, os autores* (NEVES, CASSEB-GALVÃO, 2014), deixa claro que sua *Gramática* é diferente das tradicionais. Busca, de maneira leve, mostrar a língua, na forma falada, identificando, os processos criativos do português brasileiro.

Segundo ele, a pesquisa linguística, exige uma teoria contundente, diretamente ligada ao objeto de estudo, de forma a respaldar os estudos da língua, objeto abstrato e de difícil definição.

Teorias linguísticas há muitas. Mas faz falta uma teoria que postule a língua em seu dinamismo, como um conjunto articulado de processos – abundantemente reconhecidos e descritos pelos pesquisadores do Projeto de Gramática do Português Falado (CASTILHO, 2014, p.87).

Reconhece que existem muitas teorias sobre a língua, porém sustenta que uma teoria que abarque a língua em seus usos reais é menos comum, o que dificulta o estudo da temática. A língua falada, em seu dinamismo é algo novo a ser desvendado nas escolas, acostumadas com o estudo aprofundado da língua escrita.

Para Castilho (2014), ao escrever ou falar, desencadeamos intensa atividade em nossa mente, acionando quatro sistemas linguísticos: o léxico, a semântica, a gramática e o discurso – sistemas regidos por um dispositivo cognitivo e social. A mente humana é um sistema complexo e que precisa de muitos estudos para compreendê-la.

São três as maneiras como o dispositivo sociocognitivo pode ser descrito:

- (i) O dispositivo de ativação, ou princípio de projeção pragmática, é o movimento mental de seleção das categorias dos quatro sistemas.

(ii) O dispositivo de reativação, ou de correção, é o movimento mental por meio de que rearranjamos as categorias dos sistemas, retomando a construção do enunciado. Esse dispositivo encontra seu fundamento no sistema de correção conversacional.

(iii) Finalmente, o dispositivo de desativação, ou da elipse, é o movimento de abandono das categorias que estavam sendo ativadas. Este dispositivo mostra que o silêncio é igualmente constitutivo da linguagem. Também ele assenta nas práticas conversacionais, quando ocorre a chamada “despreferência”, que consiste em verbalizar o que não é esperado (CASTILHO, 2014, p.87).

De acordo com o autor, esses dispositivos são executados quase que simultaneamente, porém não necessariamente nessa sequência.

A NGPB traz abordagem multissistêmica, de caráter funcionalista-cognitivista.

Para Castilho (2014, p. 89), “as línguas naturais são o ponto mais alto de nossa identidade como indivíduos e como participantes de uma sociedade”, demonstrando que a língua faz parte da nossa realidade desde cedo e, mesmo assim, para a maioria dos brasileiros, ainda é algo complicado e dificultoso de lidar, fazendo com que o falante não a reconheça como parte de sua identidade.

### 3.3.2 Castilho por Ana Maria Stahl Zilles

No capítulo 5 da “*Nova gramática do português brasileiro: um olhar sociolinguístico*”, da obra “*Gramáticas brasileiras: com a palavra, os leitores*” Zilles (2016) faz contrapontos críticos a partir de uma perspectiva sociolinguística à “*Nova Gramática do Português Brasileiro*”, retomando aspectos do texto de Castilho de 1992 e mostrando como algumas questões se repetem no texto de 2010.

A autora, considerando a gramática de Castilho um “compêndio de linguística” e rico material de pesquisa de fenômenos linguístico-gramaticais (ZILLES, 2016, p. 13), traz à tona a concepção homogênea de português brasileiro dessa obra e o equívoco de igualar “português culto” a “variedade padrão”. Para ela, devido à fragilidade da sociolinguística, descrições inadequadas dos usos populares e cultos favorecem distorção da realidade linguística brasileira.

O objetivo da Zilles é responder a proposta de Castilho: o leitor ser o próprio linguista-gramático, que se interesse pela pesquisa. A autora apresenta quatro perguntas (Uma gramática? Uma gramática para quem? Uma gramática para quê? Uma gramática sobre o quê?) que conduzem seu posicionamento sobre a *Nova Gramática*, destacando que a gramática de Castilho aborda dois temas que fazem parte de seu estudo: a

pronominalização de ‘a gente’ e a variação no sistema pronominal no português do Brasil.

À primeira pergunta - “*Uma gramática?*” – Zilles responde sustentando que a obra de Castilho é mais que uma gramática, é um compêndio, que mescla fundamentação teórica e questões gramaticais; sintetiza generalizações da gramática do Português Brasileiro; proporciona condições metodológicas no decorrer do texto para reflexões gramaticais e oferece grande variedade de temas de pesquisa para o leitor (2016, p.158).

A *Nova Gramática* combinaria características de diferentes tipos gramáticas; para não cair em incoerência classificatória, Zilles (2016) compreende a obra de Castilho como:

uma gramática descritiva funcionalista-cognitivista por descrever “processos estruturantes”, e não “produtos estruturados” (designações propostas na p. 42), ou, em outras palavras, que procura oferecer uma visão do dinamismo interno da língua, e não uma fotografia estática dos produtos desse dinamismo (ZILLES, 2016, p.159).

Essa não é a classificação que Castilho, que assume sua gramática como funcionalista-cognitivista. Para Zilles (2016), a obra poderia ser considerada uma gramática reflexiva, que leva o leitor a pensar, mostrando dados gerados pelo linguista submetidos a testes, identificando as diversas possibilidades da língua.

A pergunta 2 - *Uma gramática para quem?* – trata do público alvo da gramática de Castilho. Segundo o autor:

O público-alvo desta gramática são os professores do ensino médio, os alunos do curso superior, os professores universitários de linguística geral e de linguística do português brasileiro, e as pessoas que se sintam atraídas pelo ministério das línguas naturais (CASTILHO, 2010, p.33).

Zilles (2016, p.164) destaca que esse público são os que precisam de boas descrições das variedades da língua falada brasileira e de teoria sobre as línguas e linguagem para o bom andamento de seus trabalhos.

A terceira pergunta – *Uma gramática para quê* – remete ao objetivo para o qual a obra foi produzida. Como esclarece Castilho (2010, p.32), “o objetivo das boas gramáticas é desvelar o conhecimento linguístico armazenado na mente dos falantes, desde o cidadão analfabeto até o escritor laureado”.

A essa afirmação, Zilles (2016, p.166) indaga se todos os cidadãos falantes de português têm o mesmo conhecimento linguístico armazenado na mente e se, de fato, existiria uma unidade do português brasileiro, e observa que Castilho prioriza a variedade culta, não considerando as diferenças de gramática entre as variedades do analfabeto e do laureado.

De acordo com Castilho (2010, p. 204) “Analfabetos usam o português popular, ou variedade não-culta. Pessoas escolarizadas usam o português culto, ou variedade padrão, apreendida na escola ou no ambiente familiar”. Zilles (2016) não concorda com essa afirmação, pois é o português popular não é exclusivo do analfabeto, e sim de classes populares. Ademais, é um equívoco equiparar português culto e variedade padrão, visto que há várias variedades cultas, assim, como há variedades populares e não um único português popular, reflexo da diversidade sociocultural na formação do povo brasileiro. Desse modo, não se pode reduzir a diversidade linguística brasileira a uma variedade culta e uma variedade popular. Por isso, Zilles afirma que é preciso:

- (1) reconhecer que as diferenças entre as variedades cultas e as variedades populares do português são fundamentalmente fenômenos socioculturais;
- (2) reconhecer que há inúmeras situações de línguas em contato no país, envolvendo línguas minoritárias e minoritizadas em que surgem ainda outras variedades do português de contato;
- (3) reconhecer a enorme desigualdade social que caracteriza nosso país, cuja expressão linguística é dada pela variabilidade. (ZILLES, 2016, p. 168)

Precisamos de uma gramática do português culto falado brasileiro, pois as variedades cultas têm características peculiares às suas regiões e o Brasil apresenta diversos padrões linguísticos. Nesse sentido, a gramática de Castilho está voltada mais para o conhecimento do laureado que o do analfabeto.

Na quarta pergunta – *Uma gramática sobre o quê?* –, Zilles (2016) afirma que o título da obra de Castilho já responde em parte. A gramática traz particularidades (características) do português brasileiro, fundamentadas não na língua literária, mas no uso comum da língua (coloquial). Zilles chama a atenção à concepção unitária e homogênea de português brasileiro, do português falado como unidade, proposta por Castilho e propõe distinção da diversidade de normas cultas e populares no Brasil, para não generalizar o português do Brasil como unidade.

Por último, Zilles (2016, p. 183) analisou a questão da pronominalização de “a gente” e a variação no sistema pronominal do português no Brasil, destacando os pronomes na posição de sujeito, focalizando as primeiras e as segundas pessoas do

singular e do plural. Chamou a atenção para alguns pontos no quadro comparativo de pronomes pessoais tônicos do português brasileiro (PB) e do português europeu (PE), e observou que Castilho não cita o pronome *tu* na parte referente ao PB, fato presente na fala dos gaúchos, generalizando a substituição de *tu* por *você* no português brasileiro popular.

Zilles traz citação de Scherre et al. (2015) para mostrar que o *tu* é usado em algumas partes do país: “As formas pronominais de 2ª pessoa *você, ocê, cê e tu* estão todas vivas no português brasileiro, com matizes próprios e diversos, a depender da região e/ou comunidade” (p.169), mostrando que há variação dessa forma pronominal e não pode haver generalização ou supressão do *tu*.

A crítica de Zilles a Castilho é pertinente, pois no dialeto paraense, o pronome “*tu*” apresenta grande vivacidade, competindo com “*você*”. Em estudo sobre a linguagem santarena, Pena-Ferreira (2010) observa que o uso dos pronomes *tu/você* depende não apenas do uso feito por falante culto ou não-culto, mas de diferentes fatores, como idade, tipo de relação entre interlocutores, sexo, região, entre outros.

Diante do uso variado dos pronomes *tu* e *você* no Brasil, constatamos que em Santarém/PA, assim como em outras cidades brasileiras, a alternância *tu/você* não é uma escolha aleatória do falante, mas é resultado da influência de fatores sociais que, no caso dos falantes santarenos, os mais relevantes são idade e tipo de relação entre os interlocutores (PENA-FERREIRA, 2010, p.13).

Outra crítica de Zilles à obra de Castilho tem a ver com o uso de *nós* e *a gente*: as duas formas são utilizadas no PB, dependendo da localidade, do grau de formalidade; não havendo como generalizar o *nós* para o português formal e o *a gente* para o português informal.

Deixar o pronome *nós* como única alternativa para a 1ª pessoa do plural, como faz Castilho, é manter um paradigma histórico. Como esclarece Zilles:

“apresentar, como única alternativa para a 1ª pessoa do plural, o pronome *nós*, sem reconhecer que o uso exclusivo de *nós* só ocorre na fala extremamente monitorada, no mais alto grau de formalidade, e que *a gente* é amplamente usado em situações de fala pública, com grau intermediário e variável de formalidade” (ZILLES, 2016, p.179).

Portanto, a autora baseia-se em fundamentos sociolinguísticos para demonstrar que não há justificativa para a generalização de Castilho quanto a pronomes em posição de sujeito, principalmente, no caso das primeiras e das segundas pessoas do singular e

plural. Tudo isso, para compreendermos a complexidade da sociolinguística e da língua portuguesa no Brasil, valorizando as variedades linguísticas, pois, segundo Zilles (2016, p.185) o ensino de língua “não pode mais ignorar a diversidade linguística, razão pela qual muitas têm sido as iniciativas de propor uma pedagogia da variação linguística”. Como forma de refletir e conhecer a heterogeneidade do português brasileiro e seus contextos de uso, diminuindo assim, os preconceitos há determinadas variedades da língua.

## 4 CASTILHO POR NOSSA LENTE: UMA ANÁLISE DA NOVA GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO DE CASTILHO (2010)

Apresentamos, nessa seção, os resultados da análise da obra de Castilho (2010) por meio de respostas das quatro perguntas norteadoras: “O que é gramática? O que é ensinar gramática? Para que ensinar gramática? e Como se poderia ensinar gramática?”. No final da seção, apresentaremos o quadro síntese com todos esses questionamentos.

### 4.1 Primeiras impressões

A NGBP, síntese de 30 anos de pesquisas, apresenta linguagem sem rebuscamentos, com a preocupação de esclarecer termos técnicos; ao final, oferece um glossário e o manual de como consultar a gramática. A princípio, a obra impacta o leitor, principalmente pelo volume, mais de setecentas páginas, dividido em quinze capítulos adequados à compreensão dos fenômenos da língua abordados. Castilho foi feliz em começar sua gramática pelo texto, apresentando a história da língua portuguesa, suas origens e transformações até chegar ao português brasileiro.

A obra mescla seu texto com diálogos, trazendo o leitor para dentro do texto com questionamentos que o autor imagina que o leitor faria. Castilho (2014, p.86) buscou “identificar os processos criativos do português brasileiro, que conduzem aos produtos listados, estes sim, merecedores de classificação”. Faz abordagem dos mesmos fenômenos sintáticos presentes nas gramáticas tradicionais, porém de forma contextualizada, de acordo com as mudanças ocorridas no tempo e na língua. Dessa forma, mostra ser possível fazer gramática de um novo jeito, aproveitando as contribuições que a tradição gramatical deixou, como quando questiona com o seguinte diálogo:

– *Tudo bem, e o que foi que você descobriu?*  
 - *Pois é, vou precisar de sua ajuda, pois nesta manobra estamos ainda a meio do caminho. Por ora, notei o que segue.* (CASTILHO, 2010, p.300).

Castilho primeiro contextualiza os assuntos de forma dinâmica para justificar o uso de certos termos ou de como um mesmo tema pode ser apresentado de diferentes maneiras, mostrando casos para facilitar o entendimento. Exemplo disso é a maneira como apresenta a classe de palavras *preposição*. Alguns gramáticos afirmam que as

preposições são palavras “vazias de sentido”, na NGPB, o autor sustenta que “cada preposição tem um sentido de base, de localização espacial ou temporal. Fato que não percebemos facilmente, mas que não podemos justificar com a “explicação” do “sentido vazio” (CASTILHO, 2010, p.583), pois, “palavras sem sentido seriam ruídos, signos dotados só de significante – enfim, uma aberração”.

Abaixo exemplos que mostram três sentenças iguais, apenas com diferença nas preposições, com significados diferentes.

- “a) Cheguei *de* Recife.
  - b) Cheguei *em* Recife.
  - c) Você está rindo *pra* mim ou está rindo *de* mim?”
- (CASTILHO, 2010, p.584)

Nestes casos citados, as preposições têm o sentido básico de localizar no espaço ou no tempo, atribuindo propriedades semânticas às palavras que relacionam.

É perceptível, que o autor opta por um texto dialogado, em que se identifica primeiro uma língua e depois uma gramática. Segundo Ilari (2010, p.26), no prefácio da obra, “Ataliba toma como referência os textos escritos, elege como amostra preferencial da língua a sua manifestação aparentemente mais caótica – a conversação falada”.

Assim, ao argumentar sobre o “estatuto da subordinação” e mostrar que o português brasileiro o preservou por meio do sinteticismo, utiliza de uma conversação:

- “Traço preservado?” Você está dizendo que essas formas são relíquias do passado, quando representam subordinação?
- Sim e não, pois a mudança linguística não ocorre numa só direção. Embora as formas analíticas batam folgado as formas sintéticas, seria um erro imaginar que estas desapareceram, ancorando-se pelos cantos, com a discrição das relíquias. Repetidas vezes mostrei nesta gramática que o PB desenvolve uma marcação prefixal do plural nominal, de tempos verbais e de outras categorias. Ora, isso representa uma solução apoiada no sinteticismo.
- Tudo bem, mas haveria igualmente prefixos para assinalar a subordinação?
- Pois é, corra até a seção das subordinadas substantivas e verifique sua marcação prefixal por formas como “acho que” [‘a]ki], “diz que” [‘diski], fora outras coisas que me escaparam. (CASTILHO, 2010, p.355)

A história social do português brasileiro (PB) é apresentada no terceiro capítulo, destacando os povos que contribuíram com sua formação: colonos portugueses, indígenas, africanos, imigrantes europeus e asiáticos (CASTILHO; ELIAS, 2012). Além da contribuição de diferentes povos na formação do português brasileiro, as mudanças linguísticas ocorridas com o decorrer do tempo tiveram sua importância. Exemplo, são os pronomes pessoais do PB, principalmente na modalidade falada. Castilho (2010,

p.477) apresenta o quadro (ver página 43) dos pronomes pessoais na atualidade com as particularidades do PB formal e do PB informal.

Observa-se, que os pronomes são passíveis de se modificarem, principalmente na fala, demonstrando como a língua é heterogênea e adaptável às interações comunicativas, nos usos reais de fala. A NGPB traz abordagem funcionalista de língua e de gramática e por isso, analisa os fatos da língua nas suas situações de uso e tenta explicá-los.

Outro aspecto do estilo dialógico é a utilização de textos jornalísticos, mais acessíveis ao leitor comum, como bem evidenciado no capítulo 15 - *Algumas generalizações sobre a gramática do português brasileiro. A reflexão gramatical*. Ao contrário da gramática escolar, que, mais frequentemente, traz fragmentos de textos, frases soltas para a análise sintática, propondo um estudo que não promove a reflexão sobre os usos linguísticos.

Para Castilho (2010, p.32) o objetivo das boas gramáticas é “desvelar o conhecimento linguístico armazenado na mente dos falantes”, ressaltando a importância do que é adquirido no processo de aquisição da língua, aprendizado que começa antes mesmo da escola. É na interação com o outro que se iniciam os primeiros processos de conhecimento linguístico, assimilando como a gramática da língua se estrutura, no uso comum da língua, na interação comunicativa. Tudo isso demonstra a importância da gramática internalizada, que permite que os falantes usem a língua e produzam frases de sentido, utilizando todo o conhecimento linguístico armazenado em suas mentes.

As línguas mudam com o tempo, mas também porque a compreensão do funcionamento da linguagem muda, adaptando-se às necessidades interacionais. Essa mudança refletiu em novas publicações de gramáticas, que não priorizem apenas a taxonomia, contemplando o uso de variantes e abordando o uso efetivo da língua e as mudanças, incluindo da norma, sem se limitar à tensão do certo e do errado.

A seguir, veremos o olhar de Castilho para o ensino, adequado a realidade linguística brasileira, um ensino que abarque a língua em toda sua plenitude e variedade.

## 4.2 Respondendo às perguntas norteadoras

### 4.2.1 O que é gramática?

Para muitos, a primeira coisa que vem à mente ao pensar em língua portuguesa é a palavra *gramática*, conhecida e temida de grande maioria. Ilari (2010, p.25), no prefácio da obra de Castilho afirma: “quando pensamos no nome de um livro que descreve a língua, a primeira palavra que nos ocorre é ‘gramática’.

E o que seria gramática? Questionamento que parece simples, porém não é. É difícil uma definição única para gramática, por ser um termo polissêmico. Por isso, quando nos referirmos ao termo *gramática*, precisamos saber com que concepção de gramática estamos tratando.

Castilho (2010, p.138), define gramática como:

sistema linguístico constituído de estruturas cristalizadas ou em processo de cristalização, dispostas em três subsistemas: (i) a fonologia, que trata do quadro de vogais e consoantes, sua distribuição na estrutura silábica, além da prosódia; (ii) a morfologia, que trata da estrutura da palavra, e (iii) a sintaxe, que trata das estruturas sintagmática e funcional da sentença.

Para uma gramática mais reflexiva da língua, há que considerar as diferentes classes que a compõem e que relação há entre essas classes e as funções que desempenham no enunciado.

A gramática de uma língua em funcionamento não tem regras rígidas de aplicação, como nos fizeram crer. E, para o uso da língua nativa, de modo nenhum ocorre que o falante primeiro precise estudar as “regras” que a disciplina gramatical lhe oferece em manuais escritos por eleitos (NEVES, p.79).

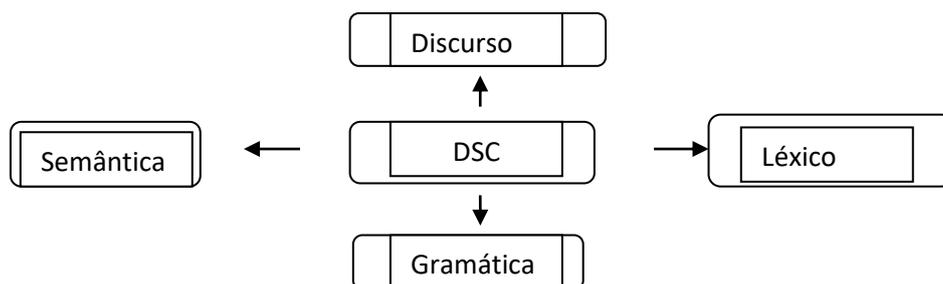
Antes de nos ensinarem as regras gramaticais, já produzimos e entendemos enunciados da nossa língua materna, porque possuímos uma gramática internalizada, que é acionada, naturalmente em diversas situações comunicativas pelo falante.

De acordo com Castilho (2010, p.46), a gramática de uma língua “abriga *regras categóricas*, e *regras variáveis*, em que se pode escolher mais de uma alternativa”. Exemplo de regras categóricas, no português, é a obrigatoriedade de antepor o artigo ao substantivo; e, de regras variáveis, é a anteposição ou a posposição do sujeito e do objeto direto em relação ao verbo.

A gramática corresponde a um setor da língua, e analisa como uma palavra combina com outra na construção de um enunciado na interação verbal. A gramática constrói significados e estrutura o texto. Daí a importância de conhecer as regras gramaticais, para “mover-se” dentro dela com maior liberdade e sem receios.

Segundo Castilho (2010, p.79) “de acordo com esse dispositivo, o falante ativa, reativa e desativa propriedades lexicais, semânticas, discursivas e gramaticais no momento da criação do enunciado”, no momento de uma atividade linguística básica, como a conversação, em que são construídas diferentes expressões.

A seguir, reproduz-se o esquema apresentado pelo Castilho (2010, p.69). Os quatro sistemas não se ligam, são independentes uns dos outros. Castilho (2010, p. 69) considera que “o léxico não governa a gramática, esta não governa a semântica ou o discurso” e ressalta que todos dominamos esses elementos quando aprendemos a falar, ainda crianças, na interação social.



De acordo com o esquema, os sistemas linguísticos, não são hierárquicos, nenhum dos sistemas é central ou superior ao outro. O dispositivo sociocognitivo (DSC) rege todos os sistemas e é considerado central e responsável por fazer a semântica, o discurso, a gramática e o léxico, uma forma de representação das categorias cognitivas. Por isso, Castilho (2010, p.83), postula “há tempos a língua como multissistema”.

A teoria multissistêmica é composta de amplo conteúdo funcionalista-cognitivista, modelo detalhado na obra de Castilho. É por meio dessa teoria, que ordenou os fatos da sua gramática. Essa teoria é definida pelos seguintes postulados:

- ✓ a língua se fundamenta num aparato cognitivo;
- ✓ a língua é competência comunicativa;
- ✓ as estruturas linguísticas não são objetos autônomos;
- ✓ as estruturas linguísticas são multissistêmica, ultrapassando os limites das gramáticas;

✓ a explicação linguística deve ser buscada numa percepção pancrônica da língua. (CASTILHO, 2010, p. 69)

As línguas trazem em sua estrutura representação linguística de diferentes categorias cognitivas, como pessoa, tempo, espaço entre outras. E através da interação social, principalmente da conversação, que a língua se manifesta e veicula conteúdos informativos, sentimentos, comunica-se. E essas características precisam constar no ensino de gramática nas escolas.

De acordo com Rodolfo Ilari<sup>3</sup>, “a gramática sempre tratou de língua escrita, e os gramáticos sempre disseram como a língua deve ser, e não como é de fato”. Por isso, a necessidade de reformulação do ensino, e de desenvolver uma concepção que abarque a dinamicidade e variedade da língua portuguesa. Como afirma Castilho (2010, p.276), “a gramática é uma ciência guiada por princípios, pela busca de generalizações”.

Com a introdução de outras teorias linguísticas no ensino de língua materna, ensinar gramática poderá ser reformulado, tornando-se reflexivo, dinâmico e capaz de identificar as possibilidades de uma língua.

#### 4.2.2 O que é ensinar gramática?

O avanço das pesquisas linguistas provocou uma preocupação nos linguistas em relação ao ensino de língua na educação básica, pois perceberam a insistência em um ensino ancorado no modelo tradicional de gramática, em um modelo que objetiva obediência a uma norma, à regras estruturais, como uma forma de escrever bem e falar melhor ainda, cobrando uma fidelidade de seus usuários, a um padrão a ser seguido e imposto a maioria, como prestígio social. Isso resultou, por parte dos linguistas, em novas propostas de ensino, abordando as novas teorias linguísticas.

Uma das críticas feitas à gramática tradicional é a noção de sujeito, (ver seção 2.2).

Castilho a apresenta ao falar da Estrutura funcional da sentença, no item “Retomando o princípio de projeção” (p.277), em que apresenta a construção de tópico; o absolutivo; o sujeito; os complementos: objeto direto, objeto indireto, complemento oblíquo e os adjuntos. Para os itens *construção de tópico; absolutivo; e sujeito*, o autor apresenta as propriedades sintáticas, discursivas e semânticas.

---

<sup>3</sup> Disponível em: Portal da Estação da Luz da Língua Portuguesa; Texto 29.

Há dificuldade de conceituação de sujeito, segundo Castilho, por conta da fluidez da teoria gramatical, “tais dificuldades derivam da natureza tríplice de tudo aquilo que é reconhecido como sujeito: o sujeito sintático, o sujeito discursivo e o sujeito semântico” (CASTILHO, 2010, p.289).

Para o autor, ensinar gramática é explanar sobre os termos de gramática. Abaixo exemplificaremos o sujeito de acordo com suas propriedades: sintática; discursiva e semântica, analisando essa categoria linguística por meio de sua teoria multissistêmica.

No item propriedade sintática, Castilho considera o sujeito o constituinte composto das seguintes propriedades: é expresso por um sintagma nominal; figura habitualmente antes do verbo; determina a concordância do verbo; é pronominalizável; e pode ser elidido. Por exemplo:

- a) **Eu** estive em Cumaná.
- b)  $\emptyset$  Fiquei lá durante três meses.
- c) **Eu** conheci bastante o povo de lá.
- d) **Luís** descobriu a pólvora.
- e) Hoje  $\emptyset$  te peguei.
- f) É possível **que eles não venham hoje**. (CASTILHO, 2010, p.289).

Nestes exemplos, observa-se como, no português brasileiro, o sujeito pode vir expresso por diferentes classes gramaticais ou ser elidido: por uma expressão pronominal, em a e c; por um zero sintático, em b) e e); por uma expressão nominal, em d); e por uma sentença, em f). Ressalta-se que o sujeito pode vir antes ou depois do verbo.

Na propriedade discursiva, Castilho afirma que “o sujeito é aquele ou aquilo de que se declara algo. Ele é o ponto de partida da predicação, é seu tema. Essa abordagem informacional da sentença ficou conhecida como teoria da articulação tema-remática” (CASTILHO, 2010, p. 295), em que o tema-sequencial é entendido como “aquilo que vem primeiro” e “o ponto de partida da mensagem”.

Segundo Castilho, os falantes cultos desenvolvem duas estratégias para constituir o sujeito: promovem uma sondagem psicopragmática do tema-sujeito, e constituem o tema-sujeito por derivação do rema. Na constituição do tema-sujeito por derivação do rema, “um rema propriamente dito pode ser retomado na sentença seguinte, e recategorizado como tema-sujeito”, essa estratégia é vista principalmente nos segmentos repetidos da língua falada. Como por exemplo em (leia-se M para matriz e R para repetição):

“M1 – o trabalhador recebe aquilo  
 R1 – **aquilo** a que ele tem direito  
 M2 – a gente não enxerga por bloqueio  
 R2 – e **esse bloqueio** tem de acabar”.

Nos exemplos, percebemos que um termo sequencial migra para a função de sujeito uma vez que seu referente tenha fixado na consciência do leitor. Em M1 e R1, notamos que um sintagma nominal objeto direto foi repetido, recategorizando-se como tema-sujeito.

Na última propriedade de sujeito, a propriedade semântica, merece destaque a função da agentividade que, segundo o autor, “designa o constituinte sentencial cujo referente é responsável pela ação expressa pelo verbo” (CASTILHO, 2010, p. 296). Às vezes essa função de agentividade apresenta ambiguidades, como no exemplo de Pontes (*apud* Castilho, 2010, p. 296) trouxe em sua gramática: “*O João arrancou um dente hoje*”, em que só contextualizado poderemos afirmar se João era o dentista (agente) ou paciente (paciente mesmo).

Não podemos garantir que um constituinte/agente seja codificado como um sujeito, pois na voz passiva (exemplo A), nos “verbos psicológicos” (exemplo B), o termo agentivo figura como complemento. Como no exemplo A “*O assassino foi preso pelo guarda*” e em B “*Este filme não agradou ao Pedro*”.

Outro fato importante em relação à propriedade semântica do sujeito, diz respeito à: *animacidade/ não-animacidade; referencialidade/ não-referencialidade e determinação/indeterminação*.

Na questão referencialidade/não referencialidade, Castilho determina “um sujeito/referencial como aquele que destaca determinado referente dentre o conjunto dos referentes possíveis que compartilham as propriedades indicadas pelo sintagma nominal-sujeito” (CASTILHO, 2010, p. 297). Na determinação/indeterminação do sujeito, o autor ressalta que, na Gramática Tradicional, a indeterminação é a propriedade semântica mais explorada. De acordo com DuBois (*apud* Castilho, 2010, p.298)

nenhuma classe passível de figurar como sujeito será intrinsecamente determinada ou indeterminada. Em consequência, as seguintes representações do sujeito indeterminado teriam de ser validadas no texto: a) sujeito expresso por pronomes pessoais de “referenciação genérica”, rótulo que tomo de Neves (2000, 463), como em: *Normalmente, quando você não sabe o que fazer, é melhor não fazer nada*; b) sujeito expresso pelo pronome se, como

em: *Falou-se muito numa solução para o caso*; c) sujeito elíptico, com o verbo na terceira pessoa do plural, como em: *Ø Pediram agasalhos para os flagelados*.

Ensinar gramática é, na perspectiva de Castilho, mostrar ao aluno como as palavras se estruturam em uma frase, em um texto, em uma conversação. Vai além do simples decorar de regras gramaticais, para levar o aluno à reflexão, à compreensão dos sentidos, dos usos, do fazer-se da língua naturalmente, na interação espontânea com o outro. Como esclarece o autor (CASTILHO, 2010, p.336), “tenho dialogado com o leitor ao longo da gramática, sobretudo para chamá-lo à reflexão gramatical, reagindo contra as explicações que lhe são servidas, buscando sempre alternativas”.

No capítulo “A sentença complexa e sua tipologia”, Castilho examina o estatuto da sentença complexa como resultante de combinação de sentenças, propondo tipologias para essas combinações, como exemplificado nas ocorrências a seguir, que dispõem de mais de um verbo, ou seja, apresentam sentenças complexas:

- (1) Escreveu, não leu, o pau comeu.
  - (2) Não pagou, foi para a cadeia.
  - (3) O aluno falou e o professor saiu.
  - (4) O aluno que falou era o melhor da classe.
  - (5) O aluno falou que o professor tinha saído.
- (CASTILHO, 2010, p.337).

Castilho propõe, com essas ocorrências, verificar que tipos de relação foram estabelecidos entre as sentenças que integram as sentenças complexas. Para isso, o autor formulou quesitos a respeito de: formas de ligação; graus de coesão; e tipologia.

Por exemplo, em relação às formas de ligação da sentença, Castilho (2010, p.338) esclarece que a sentença 1 é justaposta a sentença 2, ressaltando que “pausas, assinaladas na língua escrita por vírgulas, representam uma relação que pode ser interpretada como de condição ou de causa”, como em: “se escrever e não ler o pau comerá”, demonstrando que houve uma relação de justaposição. O mesmo se repete com as demais sentenças enumeradas acima.

Ensinar gramática, como vimos, é demonstrar um leque de possibilidades linguísticas, é mostrar as variedades que uma língua apresenta, o quanto ela diverge, seja pelo tempo percorrido, seja pelas particularidades de seus usuários, como se observa em uma parte do quadro 5, que traz características do português brasileiro popular e culto:

**Quadro 5** – Características do PB popular e do PB culto.

| PORTUGUÊS BRASILEIRO POPULAR  | PORTUGUÊS BRASILEIRO CULTO   |
|---|--|
| VOGAIS E DITONGOS   |  |
| Ditongação das vogais tônicas seguidas de sibilante no final das palavras: <i>mêis, luiz</i> .  | Manutenção dessas vogais: <i>mês, luz</i> .  |
| Perda da vogal átona inicial: <i>marelo, sucra</i> .  | Manutenção da vogal átona inicial: <i>amarelo, açúcar</i>  |
| Nasalação das átonas iniciais: <i>inzame, inducação, inleição, indentidade</i> .<br>Nasalação dos monossílabos tônicos: <i>im, vim</i> .  | Execução oral da átona inicial, flutuando sua altura em pronúncias como <i>exame/izame, educação / iducação</i> . Manutenção dos infinitivos monossilábicos: <i>ir, vir</i> .                |
| CONSOANTES  |  |
| Troca de [l] por [r] em final de sílaba e em grupos consonantais: <i>marvado, pranta</i> .  | Manutenção do [l]: <i>malvado, planta</i> .  |
| Iodização da palatal <i>lh</i> : [o`reya], [ˈvɛyu].   | Manutenção da palatal: <i>orelha, velho</i> .  |
| MORFOLOGIA  |  |
| Morfologia nominal e pronominal   |  |
| Perda progressiva do -s para marcar o plural, que passa a ser expresso pelo artigo: <i>os homi, as pessoa</i> .   | Manutenção das regras redundantes de marcação do plural, salvo na fala rápida: <i>os homens, as pessoas</i> .  |
| SINTAXE   |  |
| Simplificação da concordância nominal:<br>(i) expressa pelo determinante: <i>as pessoa</i> .<br>(ii) simplificação acentuada quando o substantivo e o adjetivo vêm no diminutivo ( <i>aqueles cabelinho branquim</i> ). | Manutenção da concordância nominal com redundância de marcas: <i>as pessoas, aqueles cabelinhos branquinhos</i> . Em algumas regiões do país a simplificação alcançou também os diminutivos. |

**Fonte:** Castilho (2014, p.206)

Existe diferença bem marcada entre a variedade popular e culta, que a fala culta é bem mais homogênea e semelhante com a língua escrita. E que a comparação dessas duas variedades é importante para que professores encontrem uma maneira adequada de repassar essa temática em sala de aula, que ele perceba que em uma classe sempre terá alunos de diferentes lugares e com diferentes variedades.

Assim, não se sustenta o ensino atrelado ao modelo tradicional, com um padrão linguístico dissociado da vida, um modelo, de “decoreba” de elementos gramaticais, focando os estudos nas classificações de palavras, utilizando frases soltas e desconexas da comunidade linguística, ignorando os reais usos da língua, as mudanças que sofrem com os anos e a pluralidade que a língua contempla. Castilho (2010, p.98) considera um “desrespeito tratar os grandes escritores como meros fornecedores de regras de bom português, para uso nas escolas”.

De acordo com o Ilari (2014, p.29) no prefácio da Nova Gramática do Português Brasileiro, Ataliba de Castilho aborda: “os mesmos fenômenos sintáticos que têm constituído o cerne das gramáticas ao longo dos últimos anos”, mas preocupando em contextualizar esses fenômenos através do tempo e da variação sincrônica, como uma forma de ressaltar seu caráter histórico e social.

Castilho procura olhar o que se esconde por trás das classificações, como uma maneira de enxergar uma língua e não apenas uma gramática. Assim, vamos construindo nossa identidade linguística, pois para Castilho (2010, p.31) “é na língua que se manifestam os traços mais profundos do que somos, de como pensamos o mundo, de como nos dirigimos ao outro”. Precisamos conhecer em profundidade nossa língua, para não repetirmos as lições que não fazem sentido no ensino, que repassam um conteúdo de forma estática, sem dinamismo.

É preciso ensinar que é primordial termos um código ortográfico uniforme para facilitar a comunicação, a interpretação de textos, o bom entendimento e guiar as estruturas linguísticas. Sem esse código, seria uma confusão, uma mesma palavra tendo mais de uma forma de ser grafada, causando dificuldade de compreensão, igual no período do português arcaico, quando o copista escrevia uma palavra como bem entendia.

O que não pode prevalecer no ensino é que esse código é o mais correto e único a ser usado, independente da modalidade de língua. Um dos objetivos perseguidos pelos códigos gráficos nunca será atingido: “aproximar a língua escrita da língua falada” (CASTILHO, 2010, p.92)

O autor apresenta inúmeras variantes para a palavra igreja como: “*ygreja, egreya, eygleyga, eigreia, eygreyga, igleja, igreia, igreja e ygriga*” (CASTILHO, 2010, p.92), demonstrando a importância de um referente uniforme, para o bom entendimento e facilitar a circulação dos textos.

“Documentar, descrever e historiar a variedade brasileira do português”, segundo Castilho (2010, p.105), são as condições mínimas para um ensino atual e renovado. Essas ações ainda contribuem para uma política linguística do português, ajudam a formar cidadãos participativos, envolvidos no seu processo de formação, contribuem com o reconhecimento da língua com uma atividade social, heterogênea, não definida apenas como uma estrutura e sim em palavras que se estruturam de acordo com o seu uso. Essas foram algumas das mudanças proporcionadas pelos resultados das pesquisas linguísticas ao longo dos anos e que precisam ser constantes no ensino escolar, promovendo assim, um ensino de português mais reflexivo.

Por isso, “antes de ensinar, é preciso estar seguro sobre o que ensinar”, de modo que precisamos elaborar propostas de ensino que contemplem um aprofundado estudo da língua portuguesa. O aluno precisa ser sujeito ativo no processo educativo, e não mero expectador, que só absorve o que o professor repassa, sem nada questionar; só assim, contribuiremos para a formação ativa e de acordo com a realidade linguística do

país. Dessa forma, estaremos somando para a formação de uma sociedade democrática, ou “o ensino continuará padecendo pelo desconhecimento do que ensinar” (CASTILHO, 2010, p. 106).

A seguir, transcrevem-se dois exemplos de projetos que Castilho apresenta ao final da sua gramática, como alternativa para o ensino renovado, projetos a respeito da diversidade do português brasileiro, que mostram como o professor pode explorar essa temática, envolvendo a realidade do aluno, buscando despertar o interesse para assuntos do seu cotidiano, não ensinado algo aleatório.

#### 15.3.1.1. A variação geográfica

- a) Escolha uma área para seu estudo. Pode ser a região em que você mora.
- b) Estude a organização social nessa área. Selecione informantes representativos dessa organização.
- c) Prepare um questionário sensível à experiência dos moradores. Em 4.1, você encontrará algumas indicações sobre como organizar esse questionário.
- d) Aplique-o aos informantes selecionados. Transcreva as gravações. Selecione uma questão integrada num dos sistemas linguísticos para o estudo desses materiais.
- e) Disponha seus dados no mapa da região estudada e redija uma monografia.

#### 15.3.1.3. A variação individual

- a) Como se caracteriza a linguagem das crianças/dos jovens/dos velhos, quando investigadas a partir de fenômenos fonológicos, morfológicos, sintáticos, lexicais?
- b) Em que aspectos o registro formal se distingue do registro informal?
- c) Homens e mulheres falam diferentemente?

#### 4.2.3 Para que ensinar gramática?

Para Ataliba Teixeira de Castilho (2010, p.32), “o objetivo das boas gramáticas é desvelar o conhecimento linguístico armazenado na mente dos falantes, desde o cidadão analfabeto até o escritor laureado”, e isso em si já responde porque precisamos ensinar gramática para um falante nativo de uma língua.

O bom estudo de gramática possibilita ao aluno reconhecer e respeitar outras variedades da língua, não só a que ele aprendeu no convívio familiar, possibilita também, diminuir os estereótipos repassados quando se fala de ensino de gramática, que

não se detêm ao ensino exaustivo de regras e de análise de palavras fora de contexto e que não há uma variedade linguística melhor que outra. Dessa forma, para Castilho (2010, p.105) “um conhecimento mais minucioso do português pressupõe a organização de grandes corpora de língua”. E isso pode ser visto em dois projetos de Castilho (2010, p. 650) sobre a diversidade do português brasileiro, o primeiro acerca da língua escrita e o segundo da língua falada.

#### 15.3.1.5. A língua escrita

- a) Organize um *corpus* de língua escrita, selecionando textos não literários (jornal, relatórios, correspondência etc.) e textos literários (crônicas, contos, novelas, romances). Lembre-se de que tudo isso está disponível na internet.
- b) Comparando transcrições da língua falada com trechos da língua escrita, em que esses canais se diferenciam?
- c) Tomando o parágrafo como unidade da língua escrita, estude sua estrutura, dividindo seus materiais em três grandes tipos: descrição, narração, dissertação. A estrutura do parágrafo se altera quando esses gêneros são versados?

#### 15.3.1.4. A língua falada

- a) Grave e transcreva conversações espontâneas, analisando-as a partir dos seguintes quesitos: (i) administração do turno conversacional: estratégias de tomada e manutenção do turno; (ii) funcionamento do sistema de correções; (iii) descrição dos marcadores conversacionais.
- b) Estude a repetição de itens lexicais numa transcrição, analisando-a a partir dos seguintes quesitos: (i) que itens lexicais são passíveis de repetição?; (ii) a repetição ocorre indiferentemente no *dictum* e no *modus* sentencial?; (iii) haverá alguma harmonia entre a repetição de constituintes funcionais da sentença e a repetição de constituintes do sintagma?; (iv) em que lugares sintagmáticos ocorrem mais repetições, e por quê?; (v) em que lugares sentenciais ocorrem mais repetições, e por quê?; (vi) existirá alguma harmonia entre os lugares sintagmáticos e sentenciais da repetição?
- c) Estude a repetição de segmentos do texto, seja na língua escrita, seja na língua falada. A repetição tem importância na organização do texto?

Com esse projeto, Castilho mostra possibilidades de ensinar e aprender a respeito da língua, de conhecer sua *corpora* através da conversação espontânea. Podemos explorar muitos aspectos da língua, como a repetição de itens lexicais e de segmentos do texto. Tanto na língua falada como na língua escrita.

A sociedade brasileira tem restrição às demais variedades linguísticas, pois a variedade culta predomina no ensino de língua, por ser considerada um fator de promoção social em nosso país. Diante disso, a gramática prescritiva predomina na escola, pois é o tipo mais usual na sala de aula, além de que, o que é difundido, na maioria das vezes, é que a única variedade boa é a norma culta.

Entretanto, seria possível, mesmo fazendo uso do padrão culto, diminuir o preconceito linguístico que assola o ensino, se utilizarmos a seguinte perspectiva.

Se o padrão culto for colocado numa perspectiva científica, como uma variedade linguística entre outras, e se o relacionarmos com as situações sociais em que ele é utilizado, tudo bem, a ciência voltará a respirar aliviada. E teremos menos preconceitos linguísticos entre nós (CASTILHO, 2010, p. 90)

Por isso, é importante um ensino de gramática ancorado em novas teorias de linguagem, que promovam um saber linguístico mais diversificado, promovendo um entendimento de que a língua não é algo abstrato e homogêneo, que não passa por mudanças, que não sofre interferências externas e nem absorve particularidades de uma dada comunidade linguística. Assim, teremos um ensino real da língua e se justificaria ensinar gramática, evidenciando que é impossível optar por uma variedade em detrimento da outra alegando que uma é mais correta e a que tem que prevalecer no ensino escolar, como esclarece Castilho:

Impossível, portanto, escolher uma variedade regional e considerá-la o padrão do português brasileiro. Impossível, também, comprovar que este padrão esteja documentado na língua literária. Há um padrão da língua falada que corresponde aos usos linguísticos das pessoas cultas. Há um padrão da língua escrita, que corresponde aos usos linguísticos dos jornais e revistas de grande circulação, os únicos textos que garantidamente estão ao alcance da população. Ambos os padrões apresentam variações linguísticas comuns às sociedades complexas (CASTILHO, 2010, p.98).

Segundo Castilho (2010, p.102 e 101), “a força da Gramática Tradicional manifestava-se e ainda se manifesta na convicção de que ensinar Português confunde-se com ensinar gramática”, difundindo a ideia de que saber Gramática é sinônimo de escrever e falar melhor, descartando um ensino de língua materna reflexivo, não trazendo a língua falada nas práticas de ensino. Assim, a “alfabetização assegura o domínio do código escrito, e a leitura permite o aproveitamento do que a sociedade produz nesse código”.

O aluno precisa ser preparado para lidar como uma comunidade heterogênea linguisticamente, assim não terá estranhamentos ou preconceitos com uma variedade de língua diferente da sua e o menor será o esforço em compreender o outro, pois é através das interações que começamos a compreender o funcionamento da linguagem. Dessa forma, estaremos contribuindo para um ensino inovador, e não contribuindo para um conservadorismo linguístico.

É nos atos conversacionais que percebemos quanto a língua é variável. Como esclarece Castilho:

“Quanto mais heterogênea é a comunidade, maior o distanciamento sociolinguístico entre falante e ouvinte, obrigando-os a um esforço correspondentemente maior para a manutenção da conversação – e a língua acelera sua mudança. Inversamente, quanto mais homogênea é a comunidade, maior a aproximação sociolinguística entre os interlocutores” (CASTILHO, 2010, p. 89).

Com o desenvolvimento da pesquisa linguística, a ideia de um ensino de gramática voltada a uma única modalidade de língua portuguesa, ao ensino de uma língua estática, pautado em um repasse de regras gramaticais, sem reflexão sobre o real uso da língua começa a receber muitas críticas dos linguistas. E por isso, os gramáticos linguistas se propuseram a publicar suas próprias gramáticas, como uma forma de tornar mais familiar essas temáticas em sala de aula e de mostrar soluções para um ensino com ênfase nos usos da linguagem.

De acordo Castilho (2010, p.102), “Parece evidente que os cidadãos ainda não foram suficientemente expostos a um novo modo de refletir sobre a língua”, devido à tradição gramatical ainda ser muito presente no ensino.

Por isso, segundo o autor, “enquanto não conhecermos em profundidade nossa língua, continuaremos a repetir lições que refletem usos já desaparecidos, provenientes de outros momentos históricos da sociedade brasileira”. (CASTILHO, 2010, p.105).

No próximo tópico, mostraremos como Castilho propõe um novo ensino de gramática, direcionado aos usos que se faz da língua durante as interações sociais. Demonstrando que é possível fazer gramática a partir de novas abordagens linguísticas.

#### 4.2.4 Como se poderia ensinar gramática?

Ataliba Teixeira de Castilho propõe, entre outras coisas, esclarece as estruturas da língua com algumas preocupações normativas, demonstrando algumas particularidades da língua falada no ensino gramatical, além de deixar claro que é preciso um pouco de teorização para se compreender os fenômenos da língua.

Segundo o autor, o conhecimento linguístico se refaz continuamente nas situações concretas de fala, o que deixa claro que a língua é sempre dinâmica e criativa, por isso, na introdução ele postula que a língua precisa ser analisada “em seu dinamismo, como um conjunto articulado de processos” (CASTILHO, 2010, p.31).

Ensinar língua é ensinar gramática, e quando Castilho explana sobre como o professor tem que ensinar a língua em sala de aula, ele recomenda que, para tratar do ensino de português brasileiro como língua materna, o professor precisará levar em conta três aspectos: “os destinatários desse ensino; (2) as diretrizes recomendadas; (3) a continuada avaliação dos resultados obtidos” (CASTILHO, 2010, p.99).

Na NGPB, o autor faz uma discussão teórica, descrevendo muito bem as partes da gramática, a sua morfologia, semântica, e sintaxe da língua. Para cada fenômeno, principalmente na morfologia e na sintaxe, Castilho apresenta sugestões de propostas de projetos. Em cada projeto há orientação ao professor de como ensinar gramática, como trabalhar determinados assuntos em sala de aula de um jeito inovador, diferente, que prenda a atenção do aluno, que ele perceba que não está sendo repassado por repassar, mas que existe um ensino reflexivo nessa maneira de abordar a língua.

Isso pode ser observado quando Castilho ensina os modos verbais. O autor propõe ensinar os usos do imperativo por meio de pequenos projetos, como observado na página 652-3 ao sugerir o tema “Pesquisando a sentença simples e sua tipologia”

- Como é mesmo que damos ordens ou apresentamos um pedido?
  - a) Em peças de teatro, ou em novelas de televisão, coleccione sentenças imperativas.
  - b) Separe as ordens dos pedidos ou sugestões.
  - c) Estude a forma do verbo dessas sentenças. Que formas são preferidas: imperativo, indicativo, subjuntivo?
  - d) Explique os achados. Há uma correlação entre o perfil sociolinguístico dos autores das sentenças e as formas verbais selecionadas?
- (CASTILHO, 2010, p.652-3).

Geralmente, nas gramáticas tradicionais, o conteúdo vem posto, por exemplo: “vou apresentar o verbo na sua forma imperativa” e diz o que é o imperativo. Na NGPB, Castilho ensina as formas verbais, mas não apresenta o conteúdo posto, ele conta com a participação do aluno. Vemos isso, no projeto acima, que o autor pede para o aluno pesquisar peças de teatro e selecionar sentenças imperativas, ele faz com que o aluno pense a língua. Esse é o diferencial em Castilho.

O ensino de língua portuguesa atualmente tem sido alvo de queixas dos estudantes, principalmente em relação ao ensino de gramática, o que causa desinteresse pela leitura e escrita, isso em decorrência de um ensino mecânico, descontextualizado e desvinculado da vivência e realidade dos alunos, pois, segundo Castilho (2010, p.99) “o ensino de gramática ainda é em sua maioria um ensino estritamente gramatical” e pautado no ensino da língua escrita.

De acordo com Castilho (2010, p.99) “em 1999, o Governo Federal editou os Parâmetros Curriculares Nacionais, que representaram um grande avanço na política linguística, com sua ênfase nos usos da linguagem e na valorização da língua falada”, isso é uma fato motivador e que pode provocar boas iniciativas e uma aprimoração nos modelos de ensino de português como língua materna, visando melhorar o interesse dos estudantes pela escrita e pela leitura no país. E isso refletiu no modo como os linguistas começaram a enxergar um bom fazer gramatical e a apontar o que havia de inconsistente nas gramáticas tradicionais:

A gramática tradicional foi atacada em todos os seus flancos: sua convicção num padrão único (mesmo num país continental como o Brasil), o curioso silêncio que cultivou a respeito da variação linguística e conseqüente apego à língua literária escrita no período clássico (como se padrão linguístico fosse igual a língua literária, e como se depois do século XIX a literatura tivesse entrado em irremediável decadência), seu gosto por misturar argumentos estruturais aos semânticos e aos discursivos, seu desgosto pelo debate das questões que expõe e conseqüente afastamento do modo problematizador de fazer gramática de um Jerônimo Soares Barbosa, por exemplo.” (CASTILHO, 2010, p.101)

A linguística tem preconizado o ensino que valoriza os usos reais da língua, colocando a língua falada no mesmo patamar da língua escrita, ressaltando a relevância de cada uma no fazer da gramática, contrariando a ideia de que a fala tem que se adequar à escrita, como se a escrita tivesse maior importância. Essa temática é bem abordada na gramática de Castilho (2010, p.62), em que ele ressalta que “não faltou

quem alegasse que essa modalidade [língua falada] não tem sintaxe, não é objeto científico”.

O autor propõe uma metodologia para os estudos da oralidade, afirmando que “para constituir a língua falada como um objeto de estudos científicos, teremos de desenvolver um percurso formado por dois momentos: a gravação e a transcrição” (CASTILHO, 2010, p.214). Isso resultará na produção de um documento, com dados de falantes com base em critérios geográficos e sociolinguístico.

Castilho defende que o ensino linguístico seja atrelado a uma teoria que consiga abarcar o modelo atual, pois não tem como depois de tantas mudanças ocorridas no tempo, no espaço e no ser humano, que regras elaboradas há mais de vinte anos continuem dominando o ensino de língua. Por isso, o autor defende que ao tratar de línguas naturais, não podemos nos deter em um único modelo teórico:

A complexidade linguística põe em cheque uma afirmação constantemente repetida entre nós, acerca da necessidade de consistência teórica e da proibição de posições ecléticas. Para rever essa afirmação, precisamos levar em conta a natureza do objeto empírico sob exame. Os modelos clássicos dão conta das estruturas cristalizadas. Os modelos que a ciência dos domínios complexos vier a desenvolver na Linguística darão conta das estruturas em construção (CASTILHO, 2010, p.63).

Deixando claro que não se trata de excluir as gramáticas tradicionais das escolas, mas sim adaptá-las ao ensino atual, descartando as incoerências teóricas que esse modelo carrega, e ensinando o que as ciências linguísticas colocaram de novo nesse saber. Não trabalhando apenas com frases soltas, com definição das classes de palavras, deve-se, para termos um adequado ensino, partir da palavra à frase e daí caminha-se para o texto (CASTILHO, 2010)

Assim, é importante notar que ao longo da obra, Castilho associa que o ensino precisa está direcionado à reflexão, pois “é necessário associar os alunos ao processo de ensino-aprendizagem, via desenvolvimento de projetinhos em sala de aula, transformando a escola e as aulas de Português num lugar de debates” (Castilho, 2010, p.102), colocando o aluno no papel de protagonista. Ainda é muito comum a manifestação social de que ensinar português restringe-se a ensinar gramática, descendo por terra o fundamento de um ensino de língua materna como uma reflexão da língua.

Por isso, Castilho analisa os enunciados a partir de vários pontos de vista, mostrando ser possível fazer gramática de jeito inovador, diferente do legado tradicional. Atribuindo uma nova modalidade da língua ao ensino, além de variedades

diferentes das presente na gramática tradicional. Essas mudanças linguísticas estão ocorrendo lentamente, mas o importante é não desistir e fazer com que consigamos reformular as práticas pedagógicas, adequando-as a uma concepção de gramática que consiga abarcar a abrangência de uma língua e explique suas estruturas por meio de contextos reais de uso.

Castilho propõe o ensino de língua considerado-a como um multissistema, abarcando os quatro sistemas da sua teoria multissistêmica e seus respectivos processos: léxico e lexicalização; semântica e semantização; discurso e discursivização; gramática e gramatização, mostrando como o dispositivo sociocognitivo opera sobre eles.

Para o autor, as principais teorias linguísticas têm uma base lexicalista, talvez por isso, o léxico ocupe o lugar central na teorização das línguas naturais. Segundo Castilho (2010, p.110), “o léxico é definido como um conjunto de categorias cognitivas e traços derivados que são representados nas palavras por meio da lexicalização”, que pode ser visto como uma grande quantidade de atributos que lançamos mãos para a criação de novas palavras, pois as palavras estão modificando-se de acordo com a necessidade comunicativa, algumas somem para novas surgirem e vice-versa, por diversos fenômenos como: etimologia, neologismo, por empréstimo, entre outros.

A semântica é responsável pela criação de significados, organizada por sete categorias: dêixis e foricidade; referenciação; predicação; verificação; conectividade; inferência e pressuposição, e metáfora e metonímia. Castilho (2010, p.125) ressalta que, “os termos *anáfora*, uma das manifestações da *foricidade*, e *dêixis* foram apropriados pelos gramáticos para a designação de processos semânticos, ao passo que *relativo* e *demonstrativo* foram utilizados na designação de processos semânticos”, evidenciando que os limites entre a dêixis e a foricidade tornaram-se pouco nítidos, que poderiam ser só uma propriedade. O processo que opera nesta categoria é conhecido por semanticização, correspondente à criação de sentidos.

Temos ainda, o discurso, um conjunto de ideias elaboradas através de um tópico discursivo em uma interação, possui duas categorias cognitivas: a moldura, percepção compartilhada dos falantes e a perspectiva, ponto de vista dos interlocutores do discurso. A discursivização é o processo de criação de textos. Nesta gramática, Castilho examinou apenas a conversação, atividade linguística mais básica entre nós, todos falamos e conversamos; e o texto, pois no fazer gramatical, conversação e texto tem ligações com a perspectiva funcionalista cognitivista.

Por último e não menos importante, temos a gramática e a gramaticalização, a primeira é o sistema estrutural da língua, enquanto, a segunda, é o fazer-se da gramática, conjunto de processos sincrônico e diacrônico, que faz com que uma palavra ganhe novas propriedades sintática, morfológica, fonológica e semântica (CASTILHO, 2010).

Castilho, em sua nova gramática, parte do texto, traz toda a historiografia da língua portuguesa, elenca seus sistemas linguísticos, retrata a história e a diversidade do português brasileiro, dando destaque para a conversação, que é uma atividade que todos praticam, para então detalhar a primeira abordagem da sentença, suas tipologias e suas estruturas funcionais no desenvolvimento gramatical, destacando as principais mudanças gramaticais que ocorreram na língua do país.

#### 4.2.5 Nossas considerações sobre a obra

A NGPB é uma obra extensa, inovadora, em que Ataliba Teixeira de Castilho reúne resultados de longos estudos sobre a língua brasileira. O título chama atenção pelo uso da palavra *nova*, que aguça a curiosidade, sobre que há realmente de novo; o termo pode ter sido usado como referência à abordagem inovadora de descrição do português brasileiro; a teoria funcionalista cognitivista. O autor incorpora a oralidade na descrição gramatical, documentando a língua a partir da língua corrente e não literária.

É uma gramática monoautoral, em que o autor ressalta a identidade linguística do país, destacando as características e os processos criativos do português brasileiro, “agregando um certificado a mais à nossa identidade” (CASTILHO, 2010, P.31). Castilho é um dos percussores dos estudos sobre o português falado no Brasil e preza a liberdade dos usuários da língua e critica o apego excessivo dos gramáticos às regras.

A obra traz levantamento de como os brasileiros se expressam de fato, dos usos que fazem da língua durante as interações sociais, provando que cada falante tem um conhecimento linguístico armazenado na mente e que é preciso teorização para compreender os fenômenos gramaticais; por isso, apresenta um aporte teórico, afirmando que precisamos do embasamento de uma teoria para os estudos linguísticos, o que culmina em uma reflexão gramatical.

A gramática de Castilho tem grande densidade teórica. Nos primeiros capítulos, traz os conceitos de língua, de gramática, a história do português brasileiro, fato incomum nas gramáticas tradicionais. Como se afirma o autor, as gramáticas tradicionais são ateóricas e precisamos de uma teoria, quando tratamos de pesquisa

linguística, pois “lidamos com um objeto escondido em nossas mentes” (CASTILHO, 2010, p.31).

Na seção 1.2.3 “Diálogo da teoria multissistêmica com outras teorias”, Castilho apresenta como sua teoria dialoga com vários autores como: Halliday, Franchi, Morris entre outros. Destaca que sua teoria tem muito em comum com o pensamento de Halliday, principalmente quando este autor postula sobre a simultaneidade de propriedades linguísticas, pois para Castilho, não há hierarquia de precedência entre os sistemas linguísticos, semântico, sintático, léxico e o discurso.

No geral, a NGPB apresenta estilo dialógico e informal, em que são discutidas alternativas de análise, optando sempre por sua teoria multissistêmica. O autor ressalta preferir que os leitores enxerguem primeiro a língua e depois a gramática, fato não observado nas gramáticas tradicionais, que não promovem o exercício crítico.

Outro ponto positivo é a utilização de um glossário para explicar os termos técnicos: “se você tiver dificuldades na compreensão dos termos técnicos, marcados com um asterisco no corpo do texto, consulte o Glossário” (CASTILHO, 2010, p.35). com isso, ajuda o leitor na compreensão dos temas e demonstra que está preocupado com um modelo novo e acessível de gramática.

Por exemplo em: “a definição de uma palavra pode ser por epilinguismo\* ou por metalinguismo\*” (CASTILHO, 2010, p.111), o asterisco significa dizer que se está utilizando um termo técnico, cuja explicação se encontra no glossário.

Castilho investe no estilo dialógico, referindo-se ao leitor com “você”: “se *você* sair por aí catando teorias linguísticas e gramáticas, poderá ordená-las em várias direções, dependendo de seus interesses” (CASTILHO, 2010, p.42); “Nesta altura *você* estará se perguntando” (p.65). E também por meio de frases, como em: “Quer uma amostra grátis? Dê um pulo até a seção 9.2.2.4.1”; “Veja bem, não estou querendo fugir da raia”. (CASTILHO, 2010, p.300).

Castilho trata o professor de português como um gramático, “Uma vez mais, procure ser o gramático de você mesmo” (CASTILHO, 2010, p.35). Então, além de tentar esclarecer questões da língua, ele pretende que o leitor de sua gramática, seja o gramático de si mesmo, reflita, pesquise, seja um agente que não apenas receba informações, mas produza outros resultados e, quem sabe, contestando algumas colocações e observando que existem diferentes maneiras de ensinar a língua.

Por isso, ao final da nova gramática do português brasileiro, no capítulo quinze “Algumas generalizações sobre a gramática do português brasileiro. A reflexão

gramatical”, Castilho propõe um leque de sugestões de pesquisas através de uma sistematização concisa, em que “vai das categorias cognitivas para as estruturas que as representam” (CASTILHO, 2010, p.611).

O autor traz em sua obra, indagações que supôs que seu leitor faria no decorrer da leitura, como no exemplo a seguir sobre variação de alomorfe, em que apresenta exemplos de execução do morfema de plural {-s}, que pode se comportar como dois alomorfes: [s] em ambiente surdo, e [z] em ambiente sonoro:

“Compare *as facas* com *as vacas*.  
 – E o que tem a ver vaca com faca?  
 – Pergunte pro açougueiro.” (CASTILHO, 2010, p.53).

Castilho procurou ultrapassar a barreira da descrição, verificando o que ocorre na linguagem mental, pré-verbal. Começou sua obra pela análise da conversação, pois segundo ele, é a mais básica das funções sociais e todo mundo conversa, desde o analfabeto ao escritor erudito.

Outra novidade trazida pelo autor é a teoria que norteia a obra. Criada por ele, a teoria multissistêmica estuda a língua por meio de quatro sistemas, semântico, léxico, discurso e gramática, interligados por dispositivo sociocognitivo (DSC).

Assim, mostra um funcionamento linguístico por outros ângulos, evidenciando que a língua se modifica ao longo dos anos, que ela é um processo dinâmico, heterogêneo e adaptável.

O professor precisa colocar o aluno como protagonista do ensino, como pesquisador, pois é por meio de projetos que o aluno descobre a língua, essa gramática. Castilho, sugere repetidamente esse protagonismo do aluno.

As universidades brasileiras vêm discutindo o papel da escola na formação de uma sociedade democrática. Ficou evidente, entre outras coisas, que os professores de Português não conseguirão formar cidadãos participantes se continuarem a tratar seus alunos como sujeitos passivos, não envolvidos em seu processo de formação, fundamentalmente como indivíduos aos quais oferecemos respostas a perguntas que eles não formularam” (CASTILHO, 2010, p.104).

Somente mudando o modo de ensinar e estudar a língua é que asseguraremos maior envolvimento do aluno na reflexão linguística. Como afirma Castilho (2010, p.105), “precisamos substituir nossos cursos e percursos”, buscando conhecimento aprofundado do português brasileiro; antes de querer ensiná-lo, precisamos dominá-lo.

Seria produtivo que na prática escolar, fizéssemos reflexão sobre a língua falada antes de iniciar o ensino da escrita. A língua falada é mais reveladora dos processos linguísticos, pois não é planejada, não há rascunho da fala. Por isso, o autor convida o leitor a refletir sobre sua própria língua e os usos que faz dela em suas práticas discursivas.

O ideal no ensino é buscar a documentação de uma língua como ela se manifesta, nos seus usos; daí haver um capítulo da sua obra a análise da conversação, a mais básica das funções linguísticas, e tão rica de instrumentos reais da língua. Precisamos de uma gramática que traga as mudanças de acordo o contexto linguístico atual, e isso percebemos na obra de Castilho.

#### 4.2.6 Preenchendo o quadro

Apresento a seguir o quadro síntese das quatro questões norteadoras, com trechos da obra que respondem às questões de a forma resumida e que facilitam a consulta rápida do texto.

**Quadro 6** - Síntese das respostas às questões norteadoras da pesquisa.

| <b>Nova Gramática do Português Brasileiro (CASTILHO, 2010)</b>   |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <b>O que é gramática?</b>  | <b>Que é ensinar gramática?</b>   | <b>Para que ensinar gramática?</b>   | <b>Como se poderia ensinar gramática?</b>  |
| “A gramática é o sistema linguístico constituído de estruturas cristalizadas ou em processo de cristalização, dispostas em três subsistemas: (I) a fonologia, que trata do quadro de vogais e consoantes, sua distribuição na estrutura silábica, além da prosódia; (II) a morfologia, que trata da estrutura da palavra, e (III) a sintaxe, que trata das estruturas sintagmática e funcional da sentença”. (p.138) | “Ensinar gramática é, mostrar ao aluno como as palavras se estruturam em uma frase, em um texto, em uma conversação. Perpassa o simples decorar de regras gramaticais, para levar o aluno à reflexão, a compreender os sentidos, os usos, o fazer-se da língua naturalmente, na interação espontânea com o outro”. (p.46) | “O objetivo das boas gramáticas é desvelar o conhecimento linguístico armazenado na mente dos falantes, desde o cidadão analfabeto até o escritor laureado”, e isso em si já responde porque precisamos ensinar gramática para um falante nativo de uma língua. (p.32) | “Em 1999, o Governo Federal editou os Parâmetros Curriculares Nacionais, que representaram um grande avanço na política linguística, com sua ênfase nos usos da linguagem e na valorização da língua falada”, (p.99) |
| “A gramática de uma língua “abriga regras categóricas, e regras variáveis, em que se pode escolher mais de uma alternativa”. Como  | “Ensinar gramática, é demonstrar um leque de possibilidades linguísticas, é mostrar as variedades que uma língua apresenta, o   | “Alfabetização assegura o domínio do código escrito, e a leitura permite o aproveitamento do que a sociedade produz nesse  | “É necessário associar os alunos ao processo de ensino-aprendizagem, via desenvolvimento de projetinhos em sala de aula, transformando a   |

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <p>exemplo de regras categóricas, temos, no português, a obrigatoriedade de antepor o artigo ao substantivo. Nas regras variáveis, a anteposição ou a posposição do sujeito e do objeto direto em relação ao verbo”. ( p.46)</p> | <p>quanto ela diverge, seja pelo tempo percorrido, seja pelas particularidades de seus usuários”.<br/> “Documentar, descrever e historiar a variedade brasileira do português”, segundo o autor, são as condições mínimas para um ensino atual e renovado”. (p.105)</p> | <p>código” (p.101).<br/> “Parece evidente que os cidadãos ainda não foram suficientemente expostos a um novo modo de refletir sobre a língua”, devido à tradição gramatical ainda ser muito presente no ensino. (p.102)<br/> “Enquanto não conhecermos em profundidade nossa língua, continuaremos a repetir lições que refletem usos já desaparecidos, provenientes de outros momentos históricos da sociedade brasileira”. ( p.105)</p> | <p>escola e as aulas de Português num lugar de debates”. (p.102)</p> |
|--|---|---|--|

**Fonte:** Castilho (2010).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aulas de língua portuguesa, em sua maioria, restringem-se ao ensino de uma variedade da língua, ao ensino de suas regras gramaticais, ignorando a cultura de cada aluno e seu conhecimento prévio. Muitos professores esquecem que as crianças são falantes naturais da sua língua antes de chegar à escola e possuem uma gramática internalizada.

Diante disso, faz-se necessário que os professores tenham conhecimento das teorias linguísticas e de como elas podem contribuir com o ensino de língua. Um dos materiais de apoio do professor de língua portuguesa é a gramática. Na melhor das hipóteses o professor utiliza, para subsidiar seu trabalho, uma boa gramática de referência (ROCHA LIMA; CUNHA e CINTRA), quando não utiliza manuais sem cunho científico<sup>4</sup>. Um bom material de apoio para o professor, que às vezes não tem tempo para formação continuada, pode fazer a diferença. As críticas dos linguistas às gramáticas tradicionais baseiam-se na ausência de coerência e de rigor científico.

A elaboração de gramáticas por linguistas pode suprir essa deficiência, já que, munidos de fundamentação teórica, apresentam os fatos de língua considerando seus usos reais, explicando-os cientificamente e respeitando a fala das diferentes comunidades linguísticas.

O propósito deste trabalho foi investigar uma dessas gramáticas – a Nova Gramática do Português Brasileiro, de Ataliba Teixeira de Castilho, com objetivo de perceber que concepção de gramática e ensino de língua emerge dela; para chegarmos ao objetivo, respondemos às quatro perguntas norteadoras; o que é gramática, o que é ensinar gramática, para que ensinar gramática e como se poderia ensinar gramática?

A NGPB traz um diferencial em relação às outras gramáticas, com uma teoria nova – teoria multissistêmica –, de forte conteúdo funcionalista-cognitivista. Segundo essa teoria, a língua é um conjunto de processos mentais que acionam quatro sistemas quando falamos ou escrevemos, sistemas esses compostos de categorias organizadas em um multissistema, deixando claro que não se pode reduzir a língua a um único sistema.

De acordo com a teoria multissistêmica, temos um dispositivo conversacional (chamado de dispositivo sociocognitivo – DSC) no centro do sistema linguístico, que comanda quatro sistemas: semântica, discurso, léxico e gramática. Esses quatro sistemas

---

<sup>4</sup> Tomamos como referência o trabalho de Gomes, 2016.

são autônomos em relação aos outros, um não determina a categoria de outro sistema, pois não são hierárquicos, nenhum dos sistemas é central ou superior ao outro.

Isso mostra como a língua é a mais completa das capacidades humanas, capaz de fazer um ser humano adquirir várias categorias (vocabulário, semântica, discurso, gramática) ainda na fase de aprendizagem da língua materna. Possuímos a capacidade de construir nosso pensamento, operando todas as categorias, simultaneamente, nos comunicando, interagindo com o outro.

Outra particularidade da língua é suas adaptações às mudanças que ocorrem por conta do uso ou desuso de expressões, palavras e outros termos. Exemplo disso é a pronominalização do *a gente*, que antes era apenas uma expressão indeterminada, agora está entrando na lista de pronomes pessoais, sendo mais usual que o pronome *nós* em algumas circunstâncias, como vimos em Castilho e Elias (2012) através de exemplos e no quadro 1 da seção “Pequena gramática do português brasileiro de Ataliba Teixeira de Castilho e Vanda Maria Elias”.

Na seção 3 desta dissertação “Gramática produzidas por linguistas”, citamos Perini (2014, p.49), para quem uma boa gramática é a que precisa “desempenhar duas funções principais: primeiro, descrever as formas da língua, sua fonologia, morfologia e sua sintaxe; e em segundo lugar, explicitar o relacionamento dessas formas com o significado que veiculam”. De acordo com essa definição, podemos dizer que a NGPB de Castilho, é uma boa gramática, pois atende esses critérios, descreve a fonologia, a sintaxe e ainda faz relação das formas com seu significado.

Castilho dá destaque à conversação, dedicando um capítulo a temática. Como destacou Ilari (2010, p.26): “elege como amostra preferencial da língua a sua manifestação aparentemente mais caótica – a conversação falada”. Para Castilho, a conversação é a mais básica das funções linguísticas e independe do seu grau de instrução, qualquer pessoa conversa.

O diferencial de Castilho é o enfoque na pesquisa, observado nas suas duas obras analisadas neste trabalho: NGPB e na PGPB, ressaltando o protagonismo do aluno, que não pode visto ser um agente passivo, que tudo absorva sem nada questionar. O aluno precisa ter voz ativa, ser um pesquisador, e o professor é o principal responsável por para que isso aconteça, proporcionado o ensino reflexivo sobre os usos da língua.

O autor apresenta um texto dialogado, ora expositivo, ora indagativo, como forma de prender a atenção do leitor e o envolver nas pesquisas, transformando-os em linguistas-gramáticos. Para isso, Castilho utiliza-se de perguntas em itálico, perguntas

que faz imaginando que o seu leitor as faria, pois as boas gramáticas precisam desvelar o conhecimento linguístico armazenado na mente de seus falantes.

Outro ponto que chamo a atenção é o fato de Castilho não utilizar da língua literária em sua gramática, pois, segundo ele, os escritores não trabalham com o intuito de abastecer os textos dos gramáticos de regras gramaticais.

Mas como qualquer trabalho, a NGPB apresenta afirmações questionáveis, que foram perceptíveis durante a análise da obra, e que serão destacadas a seguir.

Uma das afirmações que causa inquietação, talvez por nosso pouco domínio da teoria, é o fato de Castilho separar gramática do discurso e da semântica ao apresentar o esquema que mostra como o sistema DSC opera (seção 4.2.1). Como Castilho assume a base teórica funcionalista, segundo a qual semântica e pragmática constituem a gramática de uma língua, esperávamos que essa premissa fosse mantida. Entendemos, ao analisar melhor o esquema, que Castilho não contraria a premissa, apenas a reelabora ao usar o sinal (↑) para mostrar a interseção entre esses subsistemas.

Outro questionamento é a apresentação das classes de palavras. Castilho enumera as classes em duas subclasses: palavras variáveis e invariáveis, porém “há uma certa unanimidade em considerar que o português dispõe das seguintes classes: verbo, substantivo, artigo, pronome, adjetivo, advérbio, preposição e conjunção” (CASTILHO, 2010, p. 54-55), ficando de fora, a interjeição, por ser considerada como marcadores conversacionais e o numeral. O autor não apresenta explicação sobre a exclusão do numeral, e como se trata de obra direcionada para professores e alunos, seria interessante um porquê e mais explicações sobre esse assunto.

Um ponto a ressaltar na NGPB, diz respeito ao modo de falar dos analfabetos e cidadãos que, não falariam da mesma forma: “analfabetos usam o português popular, ou variedade não culta. Pessoas escolarizadas usam o português culto, ou variedade padrão, apreendida na escola ou no ambiente familiar”. (CASTILHO, 2010, p. 204).

Não se pode afirmar, como faz parecer a afirmação de Castilho, que o português popular seja usado apenas pelo analfabeto e que o escolarizado utilize sempre o português culto.

Consideramos um equívoco a tentativa de unificar o português popular. Parece que o português popular é invariável e exclusivo dos analfabetos, o que não condiz com a realidade sociolinguística brasileira. No Brasil existem múltiplas variedades populares, em decorrência da formação da sociedade brasileira, grandes diferenças

sócio-históricas, econômicas, étnicas, culturais e demográficas, que impossibilitariam de termos uma única variedade popular no país.

Além disso, há um uso equivocado do termo “variedade padrão”, utilizado como sinônimo de português culto. De acordo com a sociolinguística, os termos variedade e padrão são termos excludentes, sendo incoerente o segundo adjetivar o primeiro.

Ao responder às quatro perguntas norteadoras, verificamos que, para Castilho, gramática é um “sistema linguístico constituído de estruturas cristalizadas ou em processo de cristalização, dispostas em três subsistemas: fonologia, morfologia e sintaxe. Segundo o autor, a gramática corresponde a um setor da língua, e analisa como uma palavra combina com outra na construção de um enunciado na interação verbal. É no processo comunicativo pelo qual muitas línguas se estruturam e se modificam. A gramática constrói significados e estrutura o texto.

Outro ponto a destacar são as três últimas perguntas norteadoras: O que é ensinar gramática? Para que ensinar gramática? e Como se poderia ensinar gramática? As respostas a essas perguntas se imbricam, se enredam, por serem semelhantes, sendo difícil definir qual era qual. Para Castilho, ensinar gramática é explanar sobre os termos de gramática, mostrar ao aluno como as palavras se estruturam em uma frase, em um texto, em uma conversação. Vai além de decorar de regras gramaticais, implicando a reflexão, a compreensão dos sentidos, dos usos. “Um conhecimento mais minucioso do português pressupõe a organização de grandes corpora de língua” (CASTILHO, 2010, p.105).

Um bom estudo de gramática possibilita ao aluno, além de conhecer a língua e refletir sobre ele, reconhecer e respeitar outras variedades da língua, não só a que ele aprendeu no convívio familiar. Um bom conhecimento linguístico se refaz continuamente nas situações concretas de fala, o que deixa claro que a língua é sempre dinâmica e criativa. Afinal, ensinar gramática é ensinar língua.

## REFERÊNCIAS

- AZEREDO, J. C. de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2008
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.
- BAGNO, Marcos. **Dicionário crítico de sociolinguística**. São Paulo: Parábola, 2017.
- BARROS, J. **Grammatica da língua portuguesa**, 1540. (Digitalizada em PDF).
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999.
- BECHARA. Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- CALLOU, D. *Gramática variação e normas*. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2018.
- CARONE, Flávia de Barros. **Morfossintaxe**. 9ª ed. São Paulo: Ática, 2006.
- CASTILHO, Ataliba T. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.
- CASTILHO, Ataliba T.; ELIAS, Vanda Maria. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CASTILHO, Ataliba T. *Sobre a Nova gramática do português brasileiro*. In: NEVES, M. H. M; CASSEB-GALVÃO, V. C. (orgs.). **Gramática contemporânea do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola, 2014.
- CUNHA, Maria Angélica. OLIVEIRA, Mariangela Rios. E MARTELLOTA, Mário Eduardo. (orgs.). **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CUNHA, Maria Angélica. COSTA, Marcos Antonio e CEZARIO, Maria Maura. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, M. A.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELLOTA, M. E. (orgs.). **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

- FARACO, Carlos Alberto e VIEIRA, Francisco Eduardo. **Gramáticas brasileiras: com a palavra, os leitores**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo ‘Gramática’?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- GOMES, Marcela. **As noções do termo erro para os estudos Linguísticos e suas implicações ao ensino de Língua portuguesa**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém-PA, 2016.
- GOMES, Marlison Soares. **A gramática pedagógica do português brasileiro (BAGNO, 2012) e o ensino de gramática**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém-PA, 2019.
- GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Introdução à gramaticalização: princípios teóricos e aplicação**. São Paulo: Parábola, 2007.
- ILARI, Rodolfo. **Linguística e ensino da língua portuguesa**. Disponível em: Portal da Estação da Luz da Língua Portuguesa; Texto 29.
- LEITE, Marli Quadros. *Tradição, invenção e inovação em gramáticas da língua portuguesa – século XX e XXI*. In: NEVES, Maria Helena de M. e CASSEB-GALVÃO, Vânia C. **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola, 2014.
- MACAMBIRA, José Rebouças. **A Estrutura Morfo-sintática do Português**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo e AREAS, Eduardo Kenedy. *A visão funcionalista da linguagem no século XX*. In: MARTELOTTA, M. E.; OLIVIEIRA, M. R. e CUNHA, M.A.F. (orgs.) **Linguística funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- NEVES, Maria Helena de M. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de Usos do Português**. São Paulo: Editora Unesp. 2000
- NEVES, Maria Helena de Moura e CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina. **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola, 2014.
- NEVES, Maria Helena de M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa**. 4.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2017.
- NEVES, Maria Helena de M. **Gramática Revelada em textos**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

OLIVEIRA, F. de. **Grammatica da linguagem portuguesa**. Porto: Imprensa Portuguesa, 1871.

PACHECO, José. A nova era das gramáticas. **Revista Língua Portuguesa**. Ed. 88. Fev/2013. Disponível em: [revistalingua.uol.com.br/textos/61/artigo248972-1.asp](http://revistalingua.uol.com.br/textos/61/artigo248972-1.asp)

PENA-FERREIRA, Ediene. **Padrões funcionais da língua portuguesa: aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos**, 2002. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Letras, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Pará, Belém. 2002.

PENA-FERREIRA, E.; BRITTO, L. P. L.; PAIVA, R. do N. **Língua, gramática, variação e ensino** (projeto de pesquisa em andamento), 2007. Programa de Letras, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém-PA, 2007.

PENA-FERREIRA, Ediene. **O uso dos pronomes tu e você em textos orais da cidade de Santarém**. Universidade Federal do Pará, Programa de Letras e Artes. Santarém/PA, 2010.

PERINI, Mário A. **Para uma nova gramática do português**. São Paulo: Ática, 1986.

PERINI, Mário. **Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

PERINI, Mário. Defino minha obra gramatical como a tentativa de encontrar resposta às perguntas: por que ensinar gramática? Que gramática ensinar? In: NEVES, M. H. M.; CASSEB-GALVÃO, V. C. (orgs.). **Gramática contemporânea do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola, 2014.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 49 ed. Rio de Janeiro: Editora: Jose Olympio, 2011.

SILVA, Thaiza Oliveira. **O ensino de gramática sob a perspectiva da obra ‘A gramática do português revelada em textos’ da linguista brasileira Maria Helena de Moura Neves**. Projeto de Pesquisa (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém-PA, 2019

VIEIRA, F. E. **A gramática tradicional: história crítica**. São Paulo: Parábola, 2018.

VITRAL, Lorenzo. **Gramática inteligente do português do Brasil**, São Paulo: Contexto, 2017.

ZILLES, Ana Maria Stahl. *Nova Gramática do Português Brasileiro: um olhar sociolinguístico*. In: FARACO, Carlos Alberto e VIEIRA, Francisco Eduardo. **Gramáticas brasileiras: com a palavra, os leitores**. São Paulo: Parábola, 2016.