

Juliana Marítimo Borges

**Um Estudo Descritivo-Analítico da Gramática Metódica
da Língua Portuguesa e do Dicionário de Questões
Vernáculas de Napoleão Mendes de Almeida**

Mestrado em Língua Portuguesa

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
2008**

Juliana Marítimo Borges

**Um Estudo Descritivo-Analítico da Gramática Metódica
da Língua Portuguesa e do Dicionário de Questões
Vernáculas de Napoleão Mendes de Almeida**

Mestrado em Língua Portuguesa

**Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do título de
Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação
da Professora Doutora Leonor Lopes Fávero.**

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
2008**

Banca Examinadora

Agradecimentos

Agradeço a Deus por tornar esta realização possível.

Aos meus pais, pelo apoio, incentivo e amor em todos os momentos.

Ao Rafael, pelo companheirismo e dedicação nesse percurso de buscas.

Em especial, à Professora Doutora Leonor Lopes Fávero, orientadora incansável, pela sabedoria e competência.

Aos Professores, Doutora Zilda Gaspar Aquino e Doutor Jarbas Vargas Nascimento pelas sugestões, sensibilidade e profissionalismo, durante o Exame de Qualificação.

À Professora Mestre Celeste Fragoso Tavares, pelo saber e amizade.

À Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, pelo apoio financeiro fundamental para a realização desta pesquisa.

Resumo

Esta dissertação situa-se na linha de pesquisa História e Descrição da Língua Portuguesa. Tem por objeto de estudo a Gramática Metódica da Língua Portuguesa e o Dicionário de Questões Vernáculas, de Napoleão Mendes de Almeida, tematizada nos movimentos contextuais de produção dessas obras. O objetivo principal desta pesquisa visa buscar respostas para a postura conservadora e nacionalista do autor, acompanhado de seu desejo de preservação da gramática tradicional. Especificamente: 1) descrever o momento político, social, econômico e cultural do período de maior produção do autor, a Era Vargas; 2) examinar a Gramática Metódica e o Dicionário. A relevância desta pesquisa é justificada pela postura arraigada do autor às teorias conservadoras, mantendo-se resistente às inovações teóricas de seu tempo. Esta investigação está alicerçada por pressupostos teóricos da História das Idéias Lingüísticas. Quanto aos objetivos, os resultados obtidos indicaram que, nas referidas obras, o momento histórico e político brasileiro influenciou na postura conservadora e nacionalista do autor; por conseguinte, foram cumpridos, satisfatoriamente. O procedimento metodológico utilizado foi o teórico-descritivo e dedutivo, sendo que os passos seguidos foram eficazes no direcionamento da busca por respostas aos objetivos apresentados. Não obstante, podemos concluir que esta pesquisa precisa ter continuidade, pois a investigação realizada foi centrada apenas em duas das obras de Napoleão Mendes de Almeida.

Palavras-chave: História das Idéias Lingüísticas; Era Vargas; Napoleão Mendes de Almeida; nacionalismo.

Abstract

This thesis is in the research line of Portuguese Language's History and Description. Its subject of study is formed by two works, to wit, *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* (Portuguese Language Methodic Grammar) and *Dicionário de Questões Vernáculas* (Dictionary of Vernacular Issues), both written by Napoleão Mendes de Almeida, with in the scope of the contextual movements in which such books were produced. This research main purpose is looking for answers for the author's conservative and nationalist, together with his desire to preserve the traditional Portuguese grammar. Particularly: 1) depicting the political, social, economic, and cultural moment in which the author had his higher production: the Vargas Age (from 1930-45, and 1951-54, with deep socioeconomic changes in Brazil); 2) analyze *Gramática Metódica*, and *Dicionário* as mentioned above. The importance of this essay is justified by the author's posture, deeply rooted in conservative theories, keeping himself resistant to theoretical innovations of his time. This research is grounded on the theoretical presuppositions of the Linguistic Ideas History. As regards its purposes, the results obtained pointed out that, in said works, the Brazilian historical and political moment influenced the author's conservative and nationalist; accordingly, the goals were satisfactorily achieved. The methodological procedure used was the theoretical-descriptive and deductive, for the steps followed were efficient to guide the search for answers on the presented purposes. Notwithstanding, it can be concluded that this research has to continue, because the investigation carried out focused only two works of Napoleão Mendes de Almeida.

Keywords: History of Linguistic Ideas; Vargas Age; Napoleão Mendes de Almeida; nationalism.

Sumário

Introdução	1
Capítulo I	
História das Idéias Lingüísticas: uma perspectiva teórica	4
1.1 História: um novo olhar.....	4
1.2 História das Mentalidades: o pensamento humano na sociedade.....	5
1.3 História das Idéias e História das Idéias Lingüísticas: um estudo.....	6
1.4 História das Idéias Lingüísticas: método e limitações.....	9
Capítulo II	
A Era Vargas: o contexto histórico e o ensino de Língua Portuguesa	12
2.1 O fim da República Velha: a Revolução de 30	12
2.2 O Governo Provisório (1930 - 1934).....	15
2.2.1 A Revolução de 1932: a busca de liberdade de São Paulo	16
2.3 O Governo Constitucional (1934 - 1937)	16
2.3.1 O Integralismo: um único partido, um único chefe	17
2.3.2 Um novo ideal: a Aliança Nacional Libertadora.....	18
2.4 O Estado Novo (1937 - 1945): a preparação do golpe	19
2.4.1 A não repartição do poder: a Rebelião Integralista	23
2.4.2 O Estado Novo: a política trabalhista	24
2.4.3 O Brasil na Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945)	25
2.4.4 A renúncia de Getúlio Vargas: o fim do Estado Novo	26
2.5 Eurico Gaspar Dutra (1946 - 1951): seu governo	27
2.6 Getúlio Vargas (1951 - 1954): o retorno à Presidência.....	29
2.7 A Era Vargas: o ensino de Língua Portuguesa.....	31
Capítulo III	
Napoleão Mendes de Almeida: a Gramática Metódica da Língua Portuguesa e o Dicionário de Questões Vernáculas	39
3.1 O autor: uma postura conservadora e nacionalista	39
3.2 A Gramática Metódica da Língua Portuguesa: visão geral.....	41
3.2.1 A epígrafe.....	43
3.2.2 O prefácio.....	44
3.2.3 Partes da Gramática	47
3.2.4 Morfologia	53
3.2.5 Sintaxe	55

3.3 Dicionário de Questões Vernáculas: visão geral	59
3.3.1 A Epígrafe	61
3.3.2 Introdução	62
3.3.3 Análise dos verbetes	63
Considerações Finais	77
Referências Bibliográficas	80
Anexos	84

*En aucune chose, peut-être, il n'est donné à l'homme
d'arriver au but; sa gloire est d'y avoir marché.*

Guizot

Introdução

Esta dissertação compreende uma investigação que, situada na linha de pesquisa História e Descrição da Língua Portuguesa, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tem, como objeto de estudo, a *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* e o *Dicionário de Questões Vernáculas*, de Napoleão Mendes de Almeida (NMA)¹, tematizada nos movimentos contextuais de produção dessas obras.

Apesar de ser criticado pelo seu purismo, em relação às normas gramaticais e ortográficas, NMA ainda é considerado um dos gramáticos e filólogos mais representativos da Língua Portuguesa, no século XX, conforme podemos constatar no fragmento, do Irmão Epifânio Maria, do Colégio do Carmo, de São Paulo, citado pelo autor (1944, p. 489):

“Poucas vezes ou nenhuma terei encontrado, na minha já não pequena existência (60 anos), maior consciência profissional aliada a tanta competência. O professor Napoleão Mendes de Almeida é para mim a personificação, a idealização do que dizem os ingleses: *The right man in the right place*. Não sei se estou enganado, mas creio que são raros, raríssimos os professores que tanto respeitam e honram o magistério como o Sr. Napoleão Mendes de Almeida.”²

Assim visto, como autor de gramática, não aceitava que os estudos da Lingüística Estrutural interferissem no ensino do idioma pátrio. Era o defensor de uma língua repleta de espírito cívico; portanto, um intelectual da Língua Portuguesa e detentor de uma postura mais tradicional, apesar de ter conhecimento de outras variedades da língua.

Por isso, o objetivo principal que norteia esta pesquisa visa buscar respostas para a postura conservadora e nacionalista do autor, acompanhado de seu desejo de preservação da gramática tradicional, razão por que delimitamos a descrição da *Gramática Metódica* ao campo da morfologia e da sintaxe.

¹ NMA refere-se à abreviatura do nome do autor.

² A ortografia das citações foi atualizada.

Assim, os objetivos específicos tratam de:

- descrever o momento político, social, econômico e cultural do período de maior produção de NMA, a Era Vargas;
- examinar a *Gramática Metódica* e o *Dicionário*³.

Esta pesquisa se justifica pelo fato de o autor manter-se resistente às inovações teóricas de seu tempo, permanecendo arraigado às teorias conservadoras.

Para respostas aos objetivos, esta investigação baseia-se nos pressupostos teóricos da História das Idéias Lingüísticas, disciplina que analisa o modo como o saber lingüístico é interpretado e desenvolvido no curso do tempo.

Na visão de Fávero & Molina (2006, p. 24), uma idéia lingüística é todo saber construído ao redor de uma língua num determinado momento, produto de uma reflexão metalingüística ou de uma atividade metalingüística não explícita. A História das Idéias Lingüísticas permite estudar não somente as primeiras gramáticas escritas por brasileiros (por exemplo, como as de Moraes Silva e Frei Caneca), como também qualquer outro saber fundado na ciência lingüística. Desse modo, toda a tradição gramatical é uma parte das idéias lingüísticas.

Assim também, para Orlandi (2001, p. 16):

Fazer história das idéias nos permite: de um lado, trabalhar com a história do pensamento sobre a linguagem no Brasil, mesmo antes da Lingüística se instalar em sua forma definida; de outro, podemos trabalhar a especificidade de um olhar interno à ciência da linguagem, tomando posição a partir de nossos compromissos, nossa posição de estudiosos especialistas em linguagem. Isto significa que não tomamos o olhar externo, o do historiador, mas falamos como especialistas de linguagem, a propósito da história do conhecimento sobre a linguagem. (...) portanto, capazes de avaliar teoricamente as diferentes filiações teóricas e suas conseqüências para a compreensão do seu próprio objeto, ou seja, a língua.

³ Dicionário de Questões Vernáculas foi abreviado para *Dicionário*.

No que tange à metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa histórica, buscamos a definição puramente fenomenológica do objeto, a neutralidade epistemológica e o historicismo moderado (Cf. Auroux, 1992, p. 13-4). Nesse sentido, respeitamos as terminologias da época, em que este objeto de estudo está inserido, levando em consideração não só o momento histórico, mas também as analogias permitidas a partir desse momento.

O procedimento metodológico utilizado foi o teórico-descritivo e dedutivo. Para tanto, foram seguidos os seguintes passos:

- levantamento e análise do suporte teórico a ser estudado;
- seleção e constituição do *corpus* de análise; e
- análise do *corpus*, de acordo com os objetivos específicos.

Esta dissertação está configurada por três capítulos: no primeiro, apresentamos a fundamentação teórica que alicerçou as análises, explicitando sua origem e métodos.

No segundo capítulo, apresentamos um panorama social, político, econômico e cultural do Brasil, durante o período de maior produção das obras de NMA, a Era Vargas, revelando a mentalidade dominante nesse período.

E, por fim, no terceiro capítulo, descrevemos a *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* e o *Dicionário de Questões Vernáculas*, bem como os dados biográficos sobre o autor, contextualizando-o, em seu tempo, para dar cumprimento aos objetivos específicos.

O historiador e o agente histórico escolhem, partem e recortam, porque uma história verdadeiramente total os confrontaria com o caos. (...) Na medida em que a história aspira à significação, ela se condena a escolher regiões, épocas, grupos de homens e indivíduos nestes grupos, e a fazê-los aparecer, como figuras descontínuas, num contínuo, bom, apenas, para servir de pano de fundo. (...) A história não é, pois, nunca a história, mas a história-para. Parcial mesmo quando se proíbe de o ser, ela continua a fazer parte de um todo, o que é ainda uma forma de parcialidade.

Claude Lévi-Strauss

Capítulo I

História das Idéias Lingüísticas: uma perspectiva teórica

Este capítulo trata das questões referentes à História das Idéias Lingüísticas, resultante da interação entre a História e a Lingüística, no que diz respeito às questões relativas à língua inserida em um determinado período, sujeita a mudanças que possam ocorrer, devido às constantes mutações, no tempo e no espaço, em virtude de fatores socioculturais.

1.1 História: um novo olhar

Até o início do século passado, a História cultuava os fatos que mais importavam para a sociedade e as biografias. O homem era visto como um simples coletor de informações. Nos últimos cem anos, iniciaram-se as indagações sobre essa visão da história, sua abrangência e relação com outras áreas do conhecimento como a sociologia, a economia, a antropologia, a geografia, a fim de compreender melhor o homem e sua atuação nas atividades econômicas, sociais e culturais.

Na reação contra a visão tradicional da história, ganha destaque a proposta efetuada pelos *Annales*, através de seus pensadores Lucien Febvre e Marc Bloch. Eles fundaram, em 1929, a Revista *Les Annales d' Histoire Économique et Social*. Paralelamente à criação dos *Annales*, é fundada a *École des Annales*, que trazia as mesmas propostas do editorial da primeira revista: acabar com o espírito de especificidade e promover a interdisciplinaridade.

Para Dosse (2003, p. 90):

Os *Annales* foram bem-sucedidos no agrupar as ciências humanas por detrás de sua bandeira. Nesse combate contra o historicismo, temos como resultado o núcleo permanente do discurso dos *Annales*, para além de suas flutuações: a relativização ou, pelo menos, a recusa do relato factual e do relato político. É a partir dessa recusa que os *Annales* se definem como escola, superando a diversidade de seus componentes. O adversário é sempre o mesmo: a história dita positiva. Isso permite assegurar a continuidade e a coesão do movimento. (...) As duas recusas do primeiro período, da história factual e da história política, são ainda reivindicados pelos *Annales* até hoje.

Podemos constatar que a primeira geração dos *Annales* (1929 a 1945), representada por Lucien Febvre e Marc Bloch, opunha-se fortemente à visão tradicional da história com grande desejo de mudança. Ficou ainda marcada pela abertura para novas propostas e métodos.

A segunda geração (1945 a 1968) foi dominada por Fernand Braudel. Caracteriza-se por dividir o tempo histórico em três partes: os acontecimentos, fatos aparentemente independentes uns dos outros, localizados em um tempo curto; as conjunturas, variações históricas que seguem um ritmo mais lento; e as estruturas, realidades mais estáveis e duradouras que se situam em um longo espaço de tempo.

Segundo Fávero & Molina (2006, p. 21), para Braudel os acontecimentos são *perturbações superficiais, como espumas de ondas que, para os compreendermos é necessário saber mergulhar sobre as ondas. Essa geração foi marcada por quantificações, por técnicas e até mesmo pela penetração do marxismo.*

Entendemos, por fim, que a última geração (1968 a 1989) centra suas preocupações nas vidas cotidianas, nas mentalidades. Amplia-se aqui o conceito de fonte, passa-se a utilizar todo tipo de documento: testamentos, inventários, cartas manuscritas, entre outros. Os nomes que se destacaram nessa fase foram Jacques Le Goff e Roger Chartier.

1.2 História das Mentalidades: o pensamento humano na sociedade

A História das Mentalidades tem seu nascimento vinculado às obras de Febvre, na época da Primeira Grande Guerra, e de um grupo de estudiosos que imprimiram um novo olhar sobre a História. Ela tem o trabalho de representar a maneira como os indivíduos pensam ao compor uma sociedade.

Sendo assim, essa ciência analisa a psicologia individual ou a de grupos coletivos, baseada em conceitos sobre o modo de pensar combinado às questões de linguagem, cultura e filosofia.

Para Le Goff (1976, p. 72), a História das Mentalidades está associada à Etnologia com o propósito de verificar *tudo que muda mais lentamente* e, à Sociologia que tem por objeto de estudo o homem na sociedade.

Na visão de Restaino (2005, p. 10), para esse autor, o modo como uma sociedade compreende, aceita ou não um acontecimento, está relacionado aos interesses e à herança cultural dos indivíduos que a compõem. Para a autora, a junção do individual com o coletivo, do inconsciente com o intencional, do estrutural e do conjuntural, do marginal e do social produz o estudo das mentalidades.

1.3 História das Idéias e História das Idéias Lingüísticas: um estudo

O importante para a História das Idéias é reconstruir o passado de modo a identificar o que está imerso, estabelecendo as relações que constroem o momento, no qual o objeto de estudo está inserido. Logo, essa nova concepção da História busca não só o resgate das idéias, mas também os seus reflexos. Já a História das Idéias Lingüísticas busca exatamente o resgate dessas idéias, não descritas isoladas de fatos externos, mas examinadas por meio dos dados históricos dos quais são resultados.

Nesse sentido, uma idéia lingüística é todo saber construído em torno de uma língua, num dado momento, como produto quer de uma reflexão metalingüística, quer de uma atividade metalingüística não explícita. (Fávero & Molina, 2006, p. 24)

Desse modo, a História das Idéias Lingüísticas permite estudar qualquer saber que seja fundado na ciência lingüística, como toda a tradição gramatical brasileira; é, pois, sob essa perspectiva, que podemos recuperar alguns pontos importantes da ciência da linguagem. Voltando no tempo, verificamos que a linguagem no século XIX era considerada um mecanismo em desenvolvimento, visto que este século foi marcado pelo Historicismo e Evolucionismo. Já a primeira metade do século XX estudou a linguagem como um sistema, com o Estruturalismo e com o Gerativismo.

Somente nas décadas de 70, 80 e 90 do século XX é que a Lingüística Textual e outras teorias de texto ganharam espaço, no Brasil. Contudo, notamos que a Lingüística está em constante desenvolvimento, tendo, por característica principal, o estudo descritivo dos fenômenos da linguagem.

Segundo Aurox (1992, p. 16), a competência lingüística é múltipla, apresentando dois saberes: o epilingüístico e o metalingüístico. O epilingüístico é o saber inconsciente que todo locutor possui de sua língua e da natureza da linguagem, antes de ser metalingüístico, isto é, construído e manipulado com a ajuda de uma metalinguagem. O saber metalingüístico surge, no momento, em que temos a representação consciente dos usos da linguagem. Ele é determinado por três tipos de domínio:

- o domínio da enunciação – capacidade que um locutor tem de tornar a sua fala adequada à sua finalidade;
- o domínio das línguas – falar e/ou compreender uma língua; e
- o domínio da escrita.

O processo do surgimento da escrita é um processo de representação metalingüística, sem equivalente anterior, e é, provavelmente, o responsável pelo aparecimento das tradições pedagógicas da linguagem. Mesmo notando que a escrita é dotada de normas estilísticas, ela parece não produzir uma reflexão espontânea sobre a natureza da linguagem. Assim sendo, o saber lingüístico tem sua fonte no fato de que a escrita fixa a linguagem.

De acordo com Restaino (2005, p. 13), o saber metalingüístico contribuiu ainda para o surgimento das gramáticas. Foi a partir do século XVI que teve início o processo de desenvolvimento das gramáticas dos vernáculos europeus e línguas exóticas. Aurox (idem, p. 65) denomina esse período de gramatização, isto é, *o processo que conduz a descrever e instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber lingüístico: a gramática e o dicionário.*

Segundo Elia (1975, p. 162-3), esse período só chega ao final no século XIX, no Brasil, quando os gramáticos buscavam um saber lingüístico que não refletisse o saber português, produzindo as “gramáticas científicas”.

No entanto, a dificuldade de divisão do processo de gramatização é imensa, pois o saber não é estanque e tão facilmente delimitado.

A proposta mais recente de periodização de nossos estudos gramaticais, a de Cavaliere (2002), é como diz o autor, heterogênea e baseada em dois fatores principais: as fontes teóricas e as obras representativas dos momentos de ruptura em nossos estudos lingüísticos, chegando assim, também a quatro períodos: embrionário, de nossas origens até 1802, com o surgimento do *Epítome da Grammatica Portugueza*, de Antônio Moraes Silva; racionalista (de 1802 a 1881) que tem a figura do maranhense Sotero dos Reis como um dos seus maiores representantes; científico, subdividida em duas fases: fundadora (1881 a 1920), iniciada com a *Grammatica Portugueza*, de Júlio Ribeiro (1881); e legatária (1920 a 1941) em que os pesquisadores preocupavam-se exclusivamente com o fato em língua vernácula.

O último período delimitado por Cavaliere foi denominado de lingüístico (de 1941 até os dias atuais), compreendendo igualmente duas fases: estruturalista (1941 a 1980), cujo maior representante é Mattoso Câmara Júnior; e diversificada (1980 até nossos dias), como já exposto por Guimarães⁴, momento em que se iniciam várias linhas de pesquisa. (Fávero & Molina, 2006, p.51)

Entretanto, há outras propostas. A reflexão que fazemos delas possibilita verificar que, de modo geral, todos os estudiosos sugerem uma bipartição do século XIX, tomando, como divisora de águas, a *Grammatica Portugueza* de Júlio Ribeiro (1881), a primeira, no Brasil, a comparar a língua com as espécies vivas que nascem, crescem, desenvolvem-se e morrem.

Nesse contexto, os primeiros trabalhos que dizem respeito à história dos saberes lingüísticos surgiram na primeira metade do século XIX. De acordo com Aroux (1992, p. 11), podemos classificá-los com base em três categorias:

- os que pretendem formar uma base documentária para pesquisa empírica;

⁴ Guimarães, estudioso do movimento de gramatização brasileira (In Fávero & Molina, 2006, p. 49).

- os que seguem a mesma prática cognitiva de que derivam; e
- os que se voltam para o passado, a fim de justificar uma prática cognitiva contemporânea.

Diante disto, faz-se necessário considerar dois princípios concomitantes em uma pesquisa histórica: o conteúdo e o contexto. Entendemos que ambos possuem uma estreita relação, uma vez que em uma pesquisa é válido analisar não somente fatos isolados de fatores externos, mas também as mensagens da sociedade, que neles estão contidas. Logo, para um trabalho da História das Idéias Lingüísticas, torna-se relevante reconstruir o conteúdo mental, associado com o contexto sócio-histórico, em que está inserido.

Sendo assim, temos, pela perspectiva da História, informações da sociedade, aspectos econômicos, políticos e culturais; e da Lingüística, a interação destes aspectos com os lingüísticos de uma dada língua, em um determinado momento.

Ao analisar um documento escrito no passado, o pesquisador poderá identificar o modo de agir e de pensar de uma dada sociedade, o que o ajudará a compreender melhor o presente e as mudanças que ocorrem hoje, no homem e na língua, de modo que ele possa estar preparado para futuras transformações.

1.4 História das Idéias Lingüísticas: método e limitações

Ao pesquisador da História das Idéias Lingüísticas cabe fazer o maior levantamento possível das fontes para sua análise, pois certamente encontrará alguns desafios a serem enfrentados. Segundo Fávero & Molina (2006, p. 26-8), três destes se destacam:

- **a exaustividade:** ao analisar um documento, o pesquisador deverá recorrer a um momento histórico anterior, a fim de organizar o passado e projetar um futuro, uma vez que conceitos, teorias e leis não podem ser apreendidas de forma abstrata. Nesse sentido, entendemos que à medida que o inventário

aumenta, maior será a exaustividade do pesquisador de identificar e organizar o que, de fato, é relevante. (Kuhn apud Fávero & Molina, idem);

- **a busca das fontes:** essa busca nem sempre será fácil, pois o pesquisador poderá encontrar dificuldades no acesso à documentação, ter longas convivências com arquivos, bibliotecas e obras raras. Também poderá se deparar com dificuldade de encontrar determinadas obras ou edições.
- **o estudo da documentação:** no momento da análise, é importante o pesquisador considerar o contexto de produção do qual resultou seu objeto de pesquisa, bem como *a intransponível distância espaço-temporal entre o cenário no qual viveram as personagens que produziram as obras que constituem o objeto de estudo e o contexto em que se produz o trabalho.* (id. ibid.).

Diante disto, o pesquisador deve lembrar que se trata de um homem do século XXI, tentando inserir-se no passado, de modo a descrever uma sociedade, recriando determinada época. Ele será um mediador entre o objeto de estudo e a sua cultura.

Para Molina (2004, p. 35):

Descrição e análise devem caminhar lado a lado, intimamente ligadas, devendo a ver por parte do pesquisador um empenho bastante significativo de não só reconstruir o passado, mas tentar entendê-lo relacionando fatos, desatando fios, esticando-os e entrelaçando-os novamente, pois uma análise que considerasse tão somente a descrição do documento resultaria num mero inventário de dados, datas e nomes; ou seja, esse estudo tornar-se-ia uma simples cronologia.

Nessa perspectiva, o estudioso da História das Idéias Lingüísticas deve observar a língua e o saber que se constrói sobre ela, ao passo que a sociedade e seus sujeitos se transformam. Assim, está estabelecido o vínculo dos estudos da linguagem com momentos importantes da história de uma determinada sociedade, na busca de uma melhor compreensão dos estudos atuais da Lingüística.

O capítulo seguinte será dedicado à reconstrução do contexto em que NMA produziu a maior parte de suas obras, a Era Vargas. Sobretudo, esse capítulo servirá de auxílio para entendermos melhor a estrutura e a postura do autor, em duas de suas principais obras: a *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* (1943) e o *Dicionário de Questões Vernáculas* (1981).

Queremos que o Brasil seja Brasil! Queremos conservar a nossa raça, o nosso nome, a nossa história, e principalmente a nossa língua, que é toda a nossa vida, o nosso sangue, a nossa alma, a nossa religião! (...)

A língua faz parte da terra. Se queremos defender a nacionalidade, defendendo o solo, é urgente que defendamos também, e antes de tudo, a língua, que já se integrou no solo, e já é base da nacionalidade.

Olavo Bilac

Capítulo II

A Era Vargas: o contexto histórico e o ensino de Língua Portuguesa

Este capítulo trata de uma reflexão sobre a realidade social, cultural, política e econômica do período, em que encontramos a maior parte das produções de NMA, a Era Vargas.

Getúlio Vargas chegou à presidência da República, em 1930. Nela, permaneceu até 1945, como chefe de um governo provisório, presidente eleito pelo voto indireto e ditador. Ocupou novamente a presidência, em 1950, por meio do voto popular, não chegando a completar o mandato, em consequência de sua morte, em 1954.

Getúlio Vargas foi, provavelmente, a maior expressão política brasileira do século XX. Provinha de uma família de estancieiros de São Borja, região gaúcha da Campanha. Foi promotor público, deputado estadual, líder da bancada gaúcha, na Câmara Federal, ministro da Fazenda de Washington Luís, governador do Rio Grande do Sul e subiu ao poder, em 1930, traçando uma trajetória bem distante dos moldes da política oligárquica.

2.1 O fim da República Velha: a Revolução de 30

A crise econômica, que se instaurou no Brasil, devido à quebra da Bolsa de Nova Iorque (1929)⁵, foi paralela à questão sucessória. Nas eleições de 1930, de acordo com a política do “café com leite”⁶, o presidente paulista Washington Luís deveria ser substituído por “um mineiro”⁷, logo o candidato natural seria o governador Antônio Carlos de Andrada, membro do Partido Republicano Mineiro (PRM). No entanto, Washington Luís apoiou o candidato paulista Júlio Prestes, do Partido Republicano Paulista (PRP). Esse apoio acabou sendo o responsável pela cisão desses partidos que constituíram a base política da República Velha.

⁵ Em 1929: quebra do sistema financeiro de *Wall Street* gerando violenta crise do sistema capitalista.

⁶ Essa política trata do revezamento de poder nacional entre os estados de São Paulo (produtor de café) e Minas Gerais (produtor de leite).

⁷ Característica atribuída a um possível candidato à Presidência da República, natural do Estado de Minas Gerais.

Então, Antônio Carlos, diante da frustração de seus planos políticos, inicia uma candidatura de oposição; conseqüentemente, da aliança com o Rio Grande do Sul, nasce a *Aliança Liberal*. O gaúcho Getúlio Vargas é lançado como candidato, tendo como vice João Pessoa, governador da Paraíba. Essa aliança defende o voto secreto, a criação de algumas leis trabalhistas, além de incentivar a produção industrial.

Em março de 1930, realiza-se a eleição, na qual Júlio Prestes derrota Getúlio Vargas. Os líderes da Aliança Liberal recusam-se a aceitar o resultado, sob a alegação que a vitória de Júlio Prestes não passa de uma fraude.

O clima de revolta atinge diversas regiões do país e diversos grupos sociais que têm por intenção dar um fim ao regime oligárquico, tais como operários, militares, profissionais liberais. Nesse quadro, o fato que desencadeou a Revolução foi o assassinato de João Pessoa, em julho de 1930. Apesar de o crime ter motivações políticas regionais, a opinião pública atribuiu tal fato ao governo federal. Em outubro de 1930, a oposição se une em um movimento militar que tem início no Rio Grande do Sul, espalhando-se por Minas Gerais, Paraíba e Pernambuco, cuja intenção era impedir a posse de Júlio Prestes.

Ao reconhecer o avanço da guerra civil, o presidente Washington Luís é deposto pelos militares Mena Barreto, Tasso Fragoso e Isaías Noronha, pouco antes do término de seu mandato. A junta militar entrega o poder a Getúlio Vargas, chefe do movimento, que toma posse em novembro de 1930, como “Presidente Provisório” do Brasil. Assim, encerra-se o domínio das oligarquias e a Primeira República.

Isto posto, na perspectiva de Skidmore, 2003, p. 26:

Havia dois fatores, (...) que distinguiam os acontecimentos de 1930 de todas as lutas precedentes pelo poder, na história da República. Em primeiro lugar, a Revolução de 30 pôs fim à estrutura republicana criada na década de 1890. Os revolucionários arrombaram uma porta aberta, evidenciou-se mais tarde, de vez que a República Velha desabou de repente sob o peso de suas dissensões internas e da pressão de uma crise econômica em escala mundial. Em segundo lugar, havia uma concordância disseminada, antes de 1930, quanto à

necessidade urgente de uma revisão básica no sistema político. A magnitude desse descontentamento com o sistema vigente e a natureza exata dos remédios propostos variavam enormemente numa coalizão de malhas frouxas contra a liderança situacionista da República Velha. Alguns dentre os revolucionários almejavam pouco mais do que mudanças constitucionais no mais exato sentido jurídico. Outros estavam preparados para lutar por planos ambiciosos de modificações econômicas e sociais, abrangendo a reorganização nacional, em larga escala. O que os irmanava era uma vontade de experimentar novas formas políticas, numa tentativa desesperada de alijar o arcaico. O esforço resultou em sete anos de agitada improvisação, incluindo uma revolta regionalista em São Paulo, uma nova Constituição, um movimento de frente popular, um movimento fascista e uma tentativa de golpe comunista. Em 1937, um Brasil exausto terminou sua experimentação política e iniciou oito anos de regime autoritário sob o Estado Novo.

Apesar de a Revolução ter posto um fim ao poder das oligarquias cafeeiras, a cafeicultura continuou a ser a principal fonte da nossa economia. E até 1931, nosso país continuava a sofrer os impactos da crise de 29. Assim, Getúlio Vargas tratou de criar o Conselho Nacional do Café (CNC), sob influência direta dos cafeeiros. Em fevereiro de 1933, o órgão foi extinto e substituído pelo Departamento Nacional do Café (DNC), realizando de modo efetivo a federalização da cafeicultura.

A política de valorização do café gerou medidas, que consistiam em comprar os excedentes do café; essa compra, seguida da destruição de uma parcela do produto, visava reduzir a oferta e manter os preços. Ao defender a política cafeeira, o governo acabou por defender a economia como um todo. Essa política de valorização acabou por favorecer o desenvolvimento do processo da industrialização com base na substituição das importações, permitindo que o país fosse um dos primeiros a se livrar dos efeitos da crise de 29.

Entretanto, a situação do povo não melhorou, pois a política de valorização, devido à proibição de novos plantios e da redução salarial, gerou um grande número de desempregados.

2.2 O Governo Provisório (1930 - 1934)

Segundo Fausto (2001), dois pontos inter-relacionados são importantes na definição do processo político, entre 1930 e 1934: a questão do tenentismo e a luta entre o poder central e os grupos regionais. Após a vitória da Revolução de 30, os tenentes passaram a fazer parte do governo e, na tentativa de imprimir suas idéias, buscavam, cada vez mais, atuar politicamente. Getúlio Vargas nomeou os tenentes como interventores nos estados, com o propósito de dar um fim ao predomínio das oligarquias estaduais. Foram alvo de Getúlio Vargas duas regiões muito diferentes: o Nordeste e São Paulo.

No Nordeste, a atuação dos tenentes desperta a ira dos dominantes das áreas mais desenvolvidas do país. Juarez Távora destaca-se por controlar 12 estados, chegando a ser chamado, ironicamente, de “vice-rei do Norte”. Todavia, é fortemente combatido por tentar criar um bloco de pequenos Estados. Em São Paulo, a ineficácia do governo federal acaba por desencadear uma guerra civil, a Revolução Constitucionalista de 1932.

Getúlio Vargas marginalizou a elite paulista e nomeou o tenente João Alberto como seu interventor. Esse, não suportando as pressões de São Paulo, demite-se em julho de 1931. Depois dele vieram mais três interventores, fato que mostra a gravidade da situação. A elite de São Paulo defende a constitucionalização do país, apoiada na democracia liberal, e exige “um interventor civil e paulista”. Parte da população sensibiliza-se pela bandeira da constitucionalização, apoiando a união do Partido Republicano Paulista (PRP) com o Partido Democrático (PD), forma a Frente Única Paulista (FUP).

Devido às pressões, Getúlio Vargas começa a ceder. Publica o Código Eleitoral (que estabelece a obrigatoriedade do voto, seu caráter secreto e o direito de voto das mulheres), marca para 1933 a eleição da Assembléia Constituinte e nomeia, como interventor o civil e paulista Pedro de Toledo.

2.2.1 A Revolução de 1932: a busca de liberdade de São Paulo

A situação ainda era tensa e a oligarquia paulista estava ansiosa para se libertar do governo federal, para conquistá-lo mais rápido, opta pela luta armada, levando a opinião pública contra Getúlio Vargas e os tenentes. Em uma tentativa de invasão à sede de um jornal tenentista, quatro estudantes Martins, Miragaia, Dráusio e Camargo são mortos. Esse fato fez com que as oligarquias criassem um clube cívico intitulado M. M. D. C⁸, em homenagem a esses estudantes.

Enfim, em 9 de julho de 1932 eclodiu o movimento armado, denominado “Revolução Constitucionalista”, assinado pela FUP⁹ e alguns militares. São Paulo esperava, em vão, o apoio do Rio Grande do Sul e de Minas Gerais. A verdade é que as elites desses estados não podiam combater um governo que, há pouco, haviam colocado no poder. São Paulo ficou sozinho, contando com uma grande mobilização popular contra as forças federais. O movimento de 32 uniu diferentes setores sociais: a cafeicultura, a classe média e os industriais. Somente a classe operária não participou. A superioridade de São Paulo, perante os demais estados, fez com que fosse comparado *a uma locomotiva que puxava vinte vagões vazios*. (Boris, 1996, p.346)

Contudo, a superioridade militar do governo era notável; após três meses, a tropa paulista decidiu render-se, gesto que salvou vidas. Embora vitorioso, o governo federal percebeu que não poderia ignorar a elite paulista, e os derrotados perceberam que teriam de estabelecer um acordo com o poder central.

2.3 O Governo Constitucional (1934 - 1937)

Ao longo de 1933, o tenentismo foi se desagregando. Alguns interventores continuaram subordinados ao governo, enquanto outros foram para partidos de direita e de esquerda. Então, o governo provisório decidiu constitucionalizar o país; foram realizadas as eleições para a Assembléia Constituinte, para a elaboração de uma nova Constituição (3^a. do país) que

⁸ Clube Cívico M. M. D. C.: espécie de milícia civil, símbolo da revolução.

⁹ FUP: Frente Única Paulista.

seria promulgada em 16 de julho de 1934. Essa Constituição assemelhava-se à de 1891, por se tratar de uma República Federativa, mas trazia novos pontos, devido às transformações do país. Ela incorporou alguns princípios liberais da Constituição alemã de Weimar, mas tendia para o corporativismo, para o nacionalismo.

O nacionalismo estava relacionado, em especial, à economia. A Constitucionalização previa a nacionalização das minas e jazidas, entre outros. Assegurava a autonomia dos sindicatos e discorria sobre leis trabalhistas: proibição de diferenças salariais com base na discriminação por sexo, idade, nacionalidade e estado civil; salários mínimos regionais; jornada de trabalho de oito horas diárias; indenização do trabalho em caso de demissão sem justa causa; férias remuneradas e regulamentação do trabalho do menor.

No que concerne à família, educação e cultura, a Constituição estabeleceu obrigatório e gratuito o ensino primário (4 anos). O ensino religioso passou a ser facultativo e aberto a todas as religiões, não se restringindo somente à católica. O voto passou a ser secreto e universal para brasileiros de ambos os sexos, alfabetizados e maiores de dezoito anos. E em 15 de julho de 1934, pelo voto indireto da Assembléia Constituinte, Getúlio Vargas foi eleito presidente da República. A partir de sua posse, as eleições para a presidência seriam realizadas, por meio do voto direto.

2.3.1 O Integralismo: um único partido, um único chefe

No Brasil, na década de 20, surgem algumas organizações, embora pequenas, fascistas e inspiradas nos ideais de Benito Mussolini. Após a Revolução Constitucionalista (1932), Plínio Salgado e outros intelectuais fundam a *Ação Integralista Brasileira* (AIB). Doutrinariamente, o integralismo prega um governo ditatorial extremamente nacionalista, com base na hegemonia de um único partido, a AIB, que deveria obedecer a um único chefe.

O lema dessa organização política era “Deus, Pátria e Família”, por valorizar princípios unificadores. Tinha por seu principal inimigo o comunismo e encontrava apoio nos setores mais conservadores da sociedade, como a oligarquia tradicional, a alta hierarquia militar e o alto clero.

Sob o olhar de Koshiba (1992, p. 308-9),

Tal como o seu modelo europeu, a AIB utilizava-se do ódio aos comunistas para elevar a tensão emocional de seus partidários. “O perigo vermelho” era visto por toda a parte, o que mantinha a permanente vigilância e o fervor partidário.

Entre 1932 e 1935, quando os efeitos da crise de 29 se faziam sentir com intensidade e as agitações esquerdistas começavam a tomar corpo, os integralistas formaram, como na Itália, grupos paramilitares (camisas verdes), que agiam com violência para dissolver as manifestações esquerdistas. Entre os integrantes destacam-se então alguns nomes conhecidos, como Raimundo Padilha e Miguel Reale.

Ao longo dos anos 30, o integralismo, com seus temas conservadores, enfrentou o comunismo de concepções revolucionárias: luta de classes, luta contra o imperialismo, reforma agrária, entre outros. O antagonismo desses dois movimentos apenas refletia a oposição pela qual passava a Europa: de um lado o fascismo, de outro o comunismo soviético.

2.3.2 Um novo ideal: a Aliança Nacional Libertadora

A ameaça integralista e o constante avanço do fascismo na Europa fizeram com que alguns homens de esquerda organizassem um movimento popular nomeado Aliança Nacional Libertadora (ANL). Carlos Prestes foi eleito presidente honorário dessa corporação. Mesmo sendo comunista, seu papel era atrair os eleitores que ainda o admiravam como o corajoso comandante da Coluna Prestes, que havia liderado a causa dos tenentes, na década de 20.

A plataforma da ANL pedia o cancelamento das dívidas externas, a nacionalização das empresas estrangeiras, a reforma agrária, entre outros. Boa parcela da classe média apoiava essa idéia.

Diante disto, o crescimento rápido da ANL desperta a angústia das camadas mais conservadoras. Getúlio Vargas, a fim de fortalecer seu governo, solicita à Câmara dos Deputados a aprovação de uma Lei de Segurança Nacional (LSN), em 1935. Essa lei definia que qualquer manifestação contra a ordem política e social se tornaria crime, tais como: greve de funcionários públicos, incitar ódio entre as classes sociais, criação de associações e

partidos que tivessem, dentre seus objetivos, subverter a ordem do governo vigente. Na medida em que se discutia a questão da LSN, em um comício realizado pela Aliança, Carlos Prestes lia um documento lançando palavras de ordem como: “Abaixo ao governo odioso de Vargas! Todo poder à Aliança Nacional”.

Skidmore (2003, p. 43) diz o seguinte:

E Vargas respondeu prontamente. A 13 de julho a polícia invadiu o quartel-general da Aliança, confiscando documentos usados mais tarde para provar que o movimento era financiado do exterior e controlado por comunistas. A Aliança foi fechada por ordem do governo durante seis meses. Muitos líderes de esquerda foram presos, enquanto a maioria no Congresso deixava o julgamento das medidas repressivas ao Supremo Tribunal, que se recusou a aceitar a petição da Aliança. O “caminho legal” para o poder havia sido vedado à extrema esquerda.

Diante da repressão, os integrantes da ANL¹⁰ preparavam uma revolta militar contra o governo, a Intentona Comunista, em novembro de 1935. Batalhões nas cidades de Natal, Recife e Rio de Janeiro foram rapidamente dominados pela polícia militar. Destacaram-se no comando das forças do governo Eduardo Gomes e Eurico Gaspar Dutra.

Para Getúlio Vargas, a Intentona Comunista só trouxe benefícios. Conseguiu com facilidade decretar o “estado de sítio”, devido a uma revolta da qual participaram poucas pessoas e prenderam milhares de sindicalistas, operários, militares e intelectuais acusados de incitarem atividades contra o governo. Getúlio Vargas utilizava a “ameaça comunista” para preparar o golpe que levaria o país a um período de ditadura.

2.4 O Estado Novo (1937 - 1945): a preparação do golpe

O processo político, que leva Getúlio Vargas à implantação do Estado Novo, não se refere apenas a uma vontade pessoal, pois a partir de 1935, as elites políticas e as classes dominantes receosas, quanto às revoluções e

¹⁰ ANL: Aliança Nacional Libertadora.

manifestações sindicais, passam a se unir a Getúlio Vargas com o propósito de controlar, ainda mais, o processo político-econômico do país.

No que diz respeito à eleição presidencial, marcada para janeiro de 1938, verificamos que, desde janeiro de 1937, a campanha eleitoral vinha se desenvolvendo. Havia uma repartição: de um lado, uma parcela da sociedade temia que outro presidente não tivesse capacidade de manter a ordem; de outro, os liberais sentiam que Getúlio Vargas almejava permanecer no comando do país. Desde 1935, o país vivia um período tenso, em estado de guerra.

Na disputa eleitoral, havia três candidatos: Plínio Salgado, representando a Ação Integralista Brasileira (AIB), Armando de Salles Oliveira da União Democrática Brasileira (UDB), que abarcava grande parte da oposição a Getúlio Vargas, e o ex-ministro José Américo candidato oficial do governo.

Nesse contexto, segundo Faria e Barros (1982, p. 41-2):

Armando de Salles Oliveira fez a campanha que se esperava que fizesse, sem surpresas: apareceu muito em público, não se confrontou com o governo federal e elegeu homens de empresa e grupos profissionais como sua platéia. Pregou um governo constitucional, sobriedade econômica e administrativa e dirigiu pungentes apelos às Forças Armadas, insistindo (...) no aperfeiçoamento da instituição militar e na manutenção desta como garantia da Constituição. (...) José Américo teve uma absurda e inexplicável guinada para a esquerda, como se algum candidato comunista lhe ameaçasse roubar os votos dos operários (...). Declarava-se “candidato do povo”, atacando o *status quo* que representava.

Desse modo, fica evidente que Armando de Salles seria o vencedor das eleições. O chefe de campanha de José Américo pensa na possibilidade de suspender as eleições. Getúlio Vargas, enquanto isso, aguardava o momento mais propício para o golpe, contando com o apoio dos generais Góis Monteiro e Eurico Gaspar Dutra.

Contudo, o Congresso Nacional percebe a intenção de Vargas e o impede de renovar o Estado de Sítio. O Presidente, por sua vez, acaba

forçando a situação e “no dia 22 de setembro os jornais publicavam o Plano Cohen”, suposto plano comandado por comunistas com a intenção de assassinatos em massa e subversão total do governo. O “Plano” foi uma farsa armada pelo próprio governo, com a ajuda dos integralistas. Em nome do “perigo comunista”¹¹, foi decretado um novo estado de guerra. Assim:

A 10 de novembro de 1937, dia do golpe que instaurou o Estado Novo, Getúlio Vargas Vargas, líder político daquele movimento e até então presidente constitucional, em proclamação ao povo do Brasil, justificava a necessidade e a inevitabilidade de um regime autoritário. (Sola, 1987, p.256-7)

E, inicia sua declaração dizendo:

O homem de Estado, quando as circunstâncias impõem uma decisão excepcional, (...) não pode fugir ao dever de tomá-la, assumindo perante a sua consciência e a consciência de seus cidadãos as responsabilidades inerentes à alta função que lhe foi delegada. (idem)

Em seguida:

Tenho suficiente experiência das asperezas do poder para deixar-me seduzir pelas suas exterioridades e satisfações de caráter pessoal. Jamais concordaria, por isso, em permanecer à frente dos negócios públicos, se tivesse de ceder quotidianamente às mesquinhas injunções da acomodação política, sem a certeza de poder trabalhar com maior proveito pelo bem da coletividade. (...). Firme propósito de continuar servindo à Nação. (id. ibid.)

No ano de 1937, foi outorgada uma nova Constituição, apelidada de “Polaca”, uma alusão pejorativa à Constituição fascista da Polônia, que propunha uma mescla de pressupostos fascistas e nacionalistas, sob forte influência da Carta del Lavoro italiana. Tinha como pontos principais:

- completo controle do presidente sobre os estados, podendo nomear seus interventores;

¹¹ Faria, A. A. e Barros, E. L. *Getúlio Vargas e Sua Época*, 1982, p. 41-2.

- permissão para o presidente suspender as imunidades parlamentares; permissão para prisão, exílio e invasão de domicílios; permissão para censurar os veículos de comunicação;
- o Parlamento, as Assembléias Estaduais e as Câmaras Municipais foram extintas; enquanto isso, o presidente tinha o poder de governar através dos decretos-leis; as novas eleições para o Parlamento deveriam ser realizadas depois de a Carta ser submetida a um plebiscito, que nunca chegou a acontecer.

A ideologia do Estado Novo pregava que o povo se identificasse com a nação e ambos com o seu ditador, sem a interferência dos partidos. As manifestações contra o governo estavam proibidas, a polícia de Getúlio Vargas acabou torturando e matando milhares de cidadãos. E, para que sua imagem de repressor não ficasse, Getúlio Vargas fez uso da propaganda para ganhar a simpatia do povo. A partir de então, o governo criou o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) com a finalidade de gerenciar a propaganda do regime “A Hora do Brasil” e de censurar os meios de comunicação.

Outro órgão importante, no governo de Getúlio Vargas, foi o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP). Esse órgão tinha, como propósito, recrutar pessoas para trabalhar no serviço público, por meio de concursos e provas de habilitação. Exigir dessas pessoas dedicação máxima era a intenção do governo.

Em relação à educação, várias medidas foram tomadas nas escolas para difundir a ideologia do governo: ensino de moral e civismo, aprendizagem musical com cantos nacionalistas, desfiles de estudantes em datas cívicas e exaltação de Getúlio Vargas e seu governo.

Muitos intelectuais resistiram à ditadura de Getúlio Vargas. O mais conhecido é o escritor Graciliano Ramos que, acusado de participar da ANL, foi preso e exilado. O autor conta, ao seu país, essa experiência em *Memórias do Cárcere* (1955).

2.4.1 A não repartição do poder: a Rebelião Integralista

Os integralistas, que tiveram participação mais que ativa no golpe do Estado Novo, acreditavam, com uma certa razão, que o movimento estava às portas do poder ou, na pior das hipóteses, que se constituiriam em sócios privilegiados de Vargas e dos militares na gerenciação do Estado.

Mas qual não foi a surpresa e a frustração de Plínio Salgado quando Vargas, depois de 10 de novembro, negou-se a repartir o poder com a Ação Integralista. No dia 2 de dezembro de 1937, decretou a dissolução dos partidos políticos, inclusive a AIB. (...) Para Getúlio Vargas e seus aliados, desagradava a rigidez ideológica dos integralistas, que não se coadunava com sua flexibilidade política. (Faria, A. A. e Barros, E.L. de. 1988, p. 44)

Marginalizados, os integralistas começaram a conspirar pela tomada do poder e deposição de Getúlio Vargas. O ataque foi considerado uma decepção. Entretanto, a repressão contra os integralistas foi menos intensa da que se abateu sobre os comunistas.

Plínio Salgado, um dos integrantes da Ação Integralista Brasileira (AIB), não foi incomodado; as autoridades permitiram seu exílio voluntário. Mais uma vez, Getúlio Vargas, aproveitando o fracasso do inimigo, consolida seu governo.

A política econômica do Estado Novo passou por profundas transformações. Como vimos, devido à Crise de 29, as exportações tornaram-se reduzidas e, ao mesmo tempo, estimularam a industrialização com a finalidade de substituir as importações. À medida que a produção das indústrias nacionais era consumida pelo mercado interno, assistíamos a um acúmulo de capital, investido em novos equipamentos. Nesse período, o valor da produção industrial ultrapassa o valor da produção agrícola.

Getúlio Vargas assume uma posição de comando econômico, interferindo diretamente na produção. Órgãos de coordenação são criados, tais como o Ministério de Trabalho, Indústria e Comércio (1933) e o Departamento Nacional de Produção Mineral (1934), com a intenção de ampliar o uso das riquezas do subsolo.

Nesse contexto, entre 1937 e 1940, o Estado passa a dar mais incentivo às atividades econômicas já existentes. Também é criado o Conselho Nacional do Petróleo (CNP), e a partir de 1940, o Estado passa a ser o maior investidor do setor industrial, devido à instalação de empresas estatais.

As principais empresas estatais, criadas nessa fase, foram: a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) em 1940, a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD)¹² em 1942, a Companhia Nacional de Álcalis (CNA) em 1943, a Fábrica Nacional de Motores (FNM) em 1943 e a Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF) em 1945.

Diante desse acontecimento, Skidmore (2003, p. 67-8) diz que

a intervenção do governo federal na economia brasileira (...) foi grandemente acelerada pela Segunda Guerra Mundial. A entrada formal do Brasil na guerra, em 1942, deu oportunidade a um esforço de mobilização econômica em escala total, sob a direção de João Alberto, o antigo tenente e interventor em São Paulo. A necessidade óbvia de matérias-primas e bens manufaturados, vitais para o esforço de guerra, deu nova importância ao programa do governo Vargas, de empresas financiadas pelo Estado.

Contudo, foi possível constatar que a política industrialista de Getúlio Vargas não prejudicou a agricultura. O Estado amparou, de modo significativo, o café, principal produto de exportação. A produção açucareira passou, também, a ser controlada pelo governo, por meio do Instituto do Açúcar e do Alcool (IAA), em 1933.

2.4.2 O Estado Novo: a política trabalhista

Com a indústria, cresce o número de operários, e, com eles, a consciência de lutar pelos seus direitos. Assim, o movimento dos operários, através de greves e manifestações, entre 1930 e 1935, faz com que o governo crie uma série de leis trabalhistas com a finalidade de antecipar as reivindicações, esvaziando a mobilização operária.

¹² A CVRD, que atualmente é uma empresa privada, em novembro de 2007, passou a ser apenas Vale.

Essas leis, antecipando algumas reivindicações, visavam acalmar os ânimos da classe operária e criar a imagem de Getúlio Vargas como “o pai dos pobres”.

Nesse sentido, algumas leis trabalhistas ganham destaque: segurança de salário mínimo aos operários, férias remuneradas, jornada de trabalho diário de oito horas, proteção ao trabalho da mulher e do menor e estabilidade do emprego. Essas leis foram reunidas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Após a Carta de 1937, o governo passou a se preocupar em neutralizar a influência política dos operários, por meio do ajuntamento dos trabalhadores em sindicatos. Esses, por sua vez, tinham sua autonomia bastante abalada devido aos altos impostos cobrados compulsoriamente de todos os trabalhadores. Tal política trabalhista visava os interesses da nação, acima da relação dos empregados com seus empregadores.

2.4.3 O Brasil na Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945)

É inegável a relação do fascismo e do nazismo com potências democráticas ocidentais; Brasil e Alemanha eram grandes parceiras comerciais, desde 1937. Nesse período, os Estados Unidos da América (EUA) reforçavam sua influência na América Latina. Sendo assim, desde o início da guerra, o Brasil procurou adotar uma posição equidistante, negociando tanto com os norte-americanos quanto com os alemães.

Nesse clima, em 1941, o ataque japonês contra Pearl Harbour fez com que os Estados Unidos entrassem efetivamente na guerra e o Brasil foi obrigado a romper suas relações diplomáticas com os países do eixo (Alemanha, Itália e Japão), em 1942. Além de o Brasil ceder território para se tornar base aliada, envia tropas da Força Expedicionária Brasileira (FEB), para lutar na Itália em agosto de 1942. Aliada às tropas do exército norte-americano, a FEB obtém vitórias contra as tropas nazistas. Assim, os oficiais acabaram contribuindo na luta contra as ditaduras.

2.4.4 A renúncia de Getúlio Vargas: o fim do Estado Novo

A guerra provocou conseqüências na política interna brasileira, pois o Estado Novo não podia mais manter sua ditadura, enquanto a FEB lutava contra o fascismo e o nazismo. As manifestações eclodiram, apesar de todos os meios de repressão e a elite retirou seu apoio à ditadura, através do “Manifesto dos Mineiros” (1943), assinado pelos futuros líderes da UDN (Virgílio de Melo Franco, Afonso Arinos, Milton Campos, entre outros).

Com o aumento das pressões, em 1945, Getúlio Vargas é obrigado a assinar o Ato Adicional, convocando eleições presidenciais para o final do ano. Assim, formam-se vários partidos políticos:

- a União Democrática Nacional (UDN) – cultiva sentimentos antigetulistas e lança como candidato o brigadeiro Eduardo Gomes;
- o Partido Social Democrático (PSD) – composto por forças do governo, apóia a candidatura do general Eurico Gaspar Dutra;
- o Partido Trabalhista do Brasil (PTB) – abarca a camada sindical ligada ao trabalhismo, apoiando o candidato do PSD; e
- o Partido Comunista Brasileiro (PCB) – lança Yedo Fiúza como seu candidato.

Diante disto, Getúlio Vargas dá anistia a todos os presos políticos e total liberdade à campanha eleitoral. Muitos desconfiavam dessa postura, em especial, quando um movimento popular pede sua permanência no poder: era o “quererismo”¹³. O Presidente instigava esses movimentos, por meio de propostas como a “lei antitruste”¹⁴, de caráter nacionalista.

A oposição, concentrada na UDN, temia que Getúlio Vargas continuasse no poder, esperava apenas o momento certo para derrubá-lo da presidência. A oportunidade veio, quando ele nomeou seu irmão como Chefe da Polícia e

¹³ “quererismo”: movimento popular que clamava pela permanência de Getúlio Vargas no poder.

¹⁴ “lei antitruste”: lei que limita a entrada de capital estrangeiro no país.

João Alberto como prefeito do Rio de Janeiro. Ao final de outubro de 1945, tropas do exército lideradas pelos generais Góis Monteiro e Eurico Gaspar Dutra cercaram a sede do governo e obrigaram Getúlio Vargas a renunciar. O poder foi entregue, em caráter temporário, para o presidente do Supremo Tribunal Federal, José Linhares. Getúlio Vargas foi para sua fazenda em São Borja, no Rio Grande do Sul, e, devido ao seu apoio, o general Eurico Gaspar Dutra venceu as eleições presidenciais.

2.5 Eurico Gaspar Dutra (1946 - 1951): seu governo

A eleição do general Eurico Gaspar Dutra para a presidência da República deu início a um novo período político no país. Esse período, conhecido como República Populista, manipulava os interesses do povo, tendo como base o nacionalismo e o trabalhismo, estendendo-se até 1964.

Para Koshiba (1992, p. 340):

Chama-se de populismo (...) a forma de manifestação das insatisfações da massa popular urbana e, ao mesmo tempo, o seu reconhecimento e sua manipulação pelo Estado. Do ponto de vista da camada dirigente, a forma assumida pelo estado para dar conta dos anseios populares e, simultaneamente, elaborar mecanismos de seu controle. Esta nova conjuntura foi determinada pelo desenvolvimento industrial e urbano que ocorrera nos anos anteriores a 1930, mas que, após a revolução, passou a sofrer a intervenção do Estado.

Ao mesmo tempo em que Eurico Gaspar Dutra é eleito presidente, forma-se o Congresso Nacional com 320 parlamentares. Esse Congresso tem o poder de transformar-se em Assembléia Constituinte e elaborar a Nova Constituição do país.

A Carta Magna de 1946 segue as linhas gerais das Constituições de 1934 e 1981; é bastante liberal e se adaptou bem à realidade do país. Tem como pontos principais:

- a manutenção da federação e do presidencialismo;
- o poder executivo, exercido pelo presidente e seus ministros, com mandato de cinco anos;

- o poder legislativo, constituído pelos Deputados (mandato de 4 anos) e pelo Senado (mandato de 8 anos);
- o poder judiciário, formado pelos tribunais federais de cada Estado;
- os estados da federação e os municípios passam a ter autonomia política e administrativa;
- o voto passa a ser universal e secreto para brasileiros maiores de 18 anos, sendo vetado para analfabetos e militares abaixo da patente de sargento; e
- assegura o direito de greve e de manifestações populares.

O governo de Eurico Gaspar Dutra, diante de um clima de Guerra Fria, passa a ser liderado por um discreto liberalismo e por concessões populares. Rompe relações com a União Russa Socialista Soviética (URSS) e cria uma atenta vigilância sobre os sindicatos. Coloca o Partido Comunista Brasileiro (PCB), como partido ilegal, cassando os mandatos de seus deputados eleitos.

Na política externa, o Brasil alia-se aos Estados Unidos da América (EUA), por meio do Tratado de Assistência Mútua. Ao mesmo tempo, é criada a Comissão Técnica Mista Brasileira, conhecida por Missão Abbink, que concluiu, como causadores da inflação, os aumentos salariais. Diz, ainda, que, para o desenvolvimento da economia brasileira, é necessária a entrada de capital estrangeiro.

Na tentativa da criação de uma política de investimentos em setores públicos, o governo elabora o Plano SALTE – saúde, alimentação, transporte e energia. Além disso, conclui a rodovia Rio - São Paulo, a Presidente Eurico Gaspar Dutra.

Nesse mandato, ao contrário do nacionalismo econômico de Getúlio Vargas, é aberto o capital estrangeiro sem muito incentivo às indústrias nacionais. Essa política favoreceu a importação de supérfluos (televisões,

móveis, automóveis, entre outros) e a compra de ferrovias inglesas instaladas no país no séc. XIX.

Em 1950, é iniciada a campanha eleitoral para a Presidência da República. Eurico Gaspar Dutra apóia o candidato do Partido Social Democrático (PSD), Cristiano Machado. Pela União Democrática Nacional (UDN), temos como candidato o Brigadeiro Eduardo Gomes. Getúlio Vargas se candidata pela coligação do Partido Trabalhista do Brasil (PTB), com o Partido Social Progressista (PSP). Sua política nacionalista, somada ao apoio das massas trabalhadoras e dos setores da classe média, torna sua vitória esmagadora.

2.6 Getúlio Vargas (1951 - 1954): o retorno à Presidência

Conforme Fausto (1996, p. 40):

Getúlio Vargas toma posse a 31 de janeiro de 1951. A UDN tentou sem êxito impugnar sua eleição, alegando que só poderia ser considerado vencedor o candidato que obtivesse maioria absoluta, ou seja, metade mais um dos votos. Essa exigência não existia na legislação da época. Desse modo, os liberais punham a nu suas contradições. Defensores, em princípio da legalidade democrática, não conseguiram atrair o voto da grande massa, nas eleições mais importantes. A partir daí, passaram a contestar os resultados eleitorais com argumentos duvidosos ou, cada vez mais, a apelar para a intervenção das Forças Armadas. Getúlio Vargas (...) tentou atrair a UDN e escolheu um ministério bastante conservador, com ampla predominância de figuras do PSD.

Getúlio Vargas tentava promover um governo nacionalista, para que o país conquistasse sua independência econômica, mas o nacionalismo era duramente combatido por representantes dos Estados Unidos da América (EUA) e de empresas estrangeiras, instaladas no país. Havia, nesse momento, um grande debate entre os nacionalistas e seus adversários.

Nesse contexto, um dos momentos de maior embate aconteceu devido à nacionalização do petróleo. Os nacionalistas queriam que a extração do petróleo fosse realizada por uma empresa estatal, cujo *slogan* era “o petróleo é nosso”, enquanto seus oponentes defendiam a extração por grupos

internacionais. Os nacionalistas obtiveram a vitória, com a fundação da Petrobrás, em 1953.

Paralelamente à implementação da Petrobrás, as lutas entre conservadores e progressistas aumentavam. Com a vitória dos conservadores, o apoio dos militares, a Getúlio Vargas, diminuiu e as lutas internas do Clube Militar para a eleição de seu presidente ocorriam entre os nacionalistas e sua oposição. O Presidente assiste à chapa de oposição vencer, a nacionalista, e, com isso, vê o fim do apoio militar a seu governo.

Nesse momento, o país enfrenta uma grave situação econômica. Devido à inflação e ao aumento do custo de vida, as greves por melhores salários tornam-se uma constante. A oposição ataca duramente o governo de Getúlio Vargas, denominando-o corrupto.

Em 1954, o líder da oposição Carlos Lacerda (proprietário da Tribuna da Imprensa) sofre um atentado; apesar de se salvar, o major da aeronáutica Rubem Vaz, que o acompanhava, é ferido mortalmente. As investigações acusam que houve envolvimento da guarda presidencial no crime.

Assim, o exército se coloca contra o presidente e exige sua renúncia. No dia seguinte, após escrever uma carta-testamento que terminava com a frase “saio da vida para entrar na História”, Getúlio Vargas se suicida:

Morrer foi para Getúlio Vargas, uma continuação daquilo que fizera durante toda a sua vida: um grande ato político. A reação popular ao seu suicídio foi fulminante e agitou todas as principais cidades do país. Nunca se viu em nossa História uma manifestação igual de dor e revolta pela morte de um político. Lacerda, alvo da fúria do povo, teve que deixar o país. A sede da *Tribuna da Imprensa*, fortemente protegida pela Polícia Especial, foi atacada e ocorreu uma verdadeira batalha na rua; todos os meios de comunicação antigetulistas tiveram suas instalações apedrejadas e até incendiadas; (...) a embaixada norte-americana só foi salva da fúria popular em função do poderoso destacamento do Exército. (...) A democracia sobreviveria muito tempo após sua morte e só se interromperia em 1964, com o golpe militar que depôs João Goulart. (Faria, A. A. e Barros, E. L., 1989, p. 88)

Após a morte de Getúlio Vargas, o vice-presidente João Café Filho assume o poder, garantindo as eleições de 1955. A coligação do PSD/PTB lança, como candidato à presidência, Juscelino Kubitschek, e, seu vice, João Goulart. Tal coligação foi vitoriosa sobre os candidatos da UDN, levando Juscelino e João Goulart à posse da Presidência da República e dando um fim à Era Vargas.

2.7 A Era Vargas: o ensino de Língua Portuguesa

Os ganhadores da revolução de 30 preocuparam-se com a questão da educação, com novas propostas pedagógicas e culturais. O modelo de escola renovada pode ser encontrado, em Belo Horizonte, após a reforma de Francisco Campos, cuja finalidade era uma nova didática de ensino para os cursos primários e normais.

Convém ressaltar, que as tentativas das reformas no ensino vinham, desde 1920. São Paulo, nesse período, buscou combater o analfabetismo e promover a integração dos imigrantes, por meio da reforma de Sampaio Dória, mas outras reformas também aconteceram: no Ceará com Lourenço Filho (1922); na Bahia com Anísio Teixeira (1924); em Minas Gerais com Mário Cassassanta (1927) e no Distrito Federal com Fernando de Azevedo (1927).

Nesse período de 1930, o ensino apresentava uma bipartição: de um lado a escola das elites, dos conhecimentos científicos e enciclopédicos; de outro, o ensino básico e profissionalizante, voltado à classe social menos favorecida.

Diante disto, a classe média, somada à parcela da sociedade menos favorecida, evidencia sua postura contrária ao atual sistema educacional. Nesse ambiente de contestações, educadores também apontavam sua insatisfação com o número elevado de analfabetos.

Entretanto, ao mesmo tempo, havia um otimismo pedagógico no setor educativo, o movimento da Escola Nova:

O movimento da Escola Nova, sem se constituir em um projeto totalmente definido, estruturava-se ao redor de alguns grandes

temas e de alguns nomes mais destacados. A escola pública, universal e gratuita ficaria com sua grande bandeira. A educação deveria ser proporcionada para todos, e todos deveriam receber o mesmo tipo de educação. (...) Caberia ao setor público, e não a grupos particulares, realizar esta tarefa; pela sua complexidade e tamanho, como também pelo fato de que não seria o caso de entregá-la ao facciosismo de setores privados. Este ensino seria, naturalmente, leigo. (...) o movimento pela educação nova (...) procurava se aproximar dos processos mais criativos e menos rígidos de aprendizagem. (Schwartzman, Bomeny e Costa, 2000, p. 70)

Convém lembrar que os educadores liberais, além de defenderem o ensino público e gratuito, sem distinção de sexo, propunham o ensino religioso somente nas escolas privadas; esse ponto de vista foi publicado no Manifesto da Escola Nova, em 1933. O manifesto teve, como principal redator, Fernando de Azevedo, e deixava nítido o atraso do nosso sistema educacional, em relação ao de outros países latino-americanos. Foi proposta a adoção de uma escola pública e gratuita, para meninos e meninas de sete a quinze anos, com uma educação igual. Os “pioneiros” defendiam a autonomia do sistema educacional, para torná-lo livre de interesses momentâneos.

A Igreja, por sua vez, defendia que meninos e meninas estudassem em escolas diferentes, e tanto na escola pública quanto na privada, o ensino religioso deveria ser obrigatório. A educação foi o modo utilizado pela Igreja para reconstruir seu discurso autoritário e catequético.

Segundo Guiraldelli (1990, p. 25), marcada pela orientação de John Dewey e, pela industrialização, a Escola Nova tinha um ensino que se preocupava mais com a competência do que com a habilidade, devido à procura de um ensino mais prático, voltado para o desenvolvimento de necessidades, exigidas por transformações concretas.

Isto posto, o governo de Getúlio Vargas demonstrou certa inclinação pela corrente católica e, dentre os reformadores, somente Lourenço Filho permaneceu no poder. Os demais foram marginalizados e até perseguidos, como o educador Anísio Teixeira.

A partir de 1930, segundo Fausto (1996, p.337), *a educação entrou no compasso da visão geral centralizadora*. É criado o Ministério da Educação e Saúde e as Secretarias de Educação dos Estados. É válido lembrar que a inspiração fascista do governo de Getúlio Vargas encontrava-se presente na educação, por meio do autoritarismo. Mesmo durante a ditadura do Estado-Novo, valores de ordem hierárquica como o conservadorismo e a influência da Igreja estiveram presentes na área educacional.

A política educacional ficou submissa aos políticos mineiros. Temos, por exemplo, Francisco Campos como ministro da Educação, de 1930 a agosto de 1932; Washington Pires, de setembro de 1932 a 1933; e Gustavo Capanema, de 1934 a 1945. O primeiro foi o redator da Carta de 1937, preocupando-se, especificamente, com o ensino secundário e superior.

No tocante ao ensino superior, o governo se preocupou com a criação de universidades. Em relação ao ensino secundário, tratava-se de sua implementação, pois os cursos já existentes não passavam de cursos preparatórios para o ensino superior. A Reforma de Francisco Campos estabeleceu, entre outros itens, um currículo seriado, frequência obrigatória, divisão do ensino em dois ciclos (um fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos) e diploma do ensino secundário para ingresso no superior, com a intenção de preparar novas elites.

No que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, a referida Reforma, priorizava o ensino oral, como recitais de poesias; o estudo da gramática e a leitura ficavam restritos a possíveis dúvidas dos discentes. Segundo Faccina (2002, p. 103):

Nas duas primeiras séries, eram ministradas quatro horas/aula semanais de Língua Materna: já nas duas séries seqüentes, somente três horas/aula. Aqui eram ministradas aulas de leitura e análise literária elementar, composição oficial, estilo, origens da língua portuguesa e de gramática histórica. Ensinavam-se as três conjugações latinas, a conjugação de verbos irregulares no latim e no português e as regras de gênero, de número e de grau. Na quinta série, apenas duas horas/aula, com aulas de literatura, análise literária, composição e estilo. Acrescentavam-se além da leitura e da composição oral, a composição escrita, o estudo gramatical: morfologia, sintaxe e fonética. No curso Complementar, não

havia aulas de Língua Portuguesa. (...) Notamos que a preocupação não é mais a língua materna, esta já foi adquirida ao longo do curso fundamental.

Em relação às universidades, as principais medidas foram realizadas em São Paulo, com a criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e no Distrito Federal, com a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935. Essa última acabou não resistindo ao regime autoritário de 1937, sendo incorporada à Universidade do Rio de Janeiro (URJ).

A Carta Magna de 1934, com relação à educação, procurou atender tanto às solicitações dos educadores conservadores quanto às dos liberais. A União elaborou o Plano Nacional de Educação com o propósito de organizar o ensino das diferentes áreas e de tornar real o ensino supletivo nos Estados.

Tal Constituição vigorou até o Golpe de Estado de 37, quando Gustavo Capanema assume a tarefa de reformular o sistema educacional do país. Em 1942, Capanema estabelece novas mudanças no ensino secundário. Seus currículos são mais bem organizados e uniformizados.

Nesse momento, houve uma preocupação com os jovens brasileiros, futuros condutores dessa Nação. Apesar do novo regime político, a elite continuou sendo regada por um sistema educacional elitista, que não via necessidades de mudança. O ensino secundário, por sua vez, continuou sendo o mais representativo mecanismo de ascensão da classe dominante às universidades. Assim, o ensino continuou servindo aos interesses de uma minoria aristocrática.

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa volta-se para essa elite, que obtém conhecimento por meio da leitura e interpretação das obras clássicas da literatura, e que usufrui de seu poder exclusivo de ascensão ao nível superior.

O ensino técnico-profissional continuava sendo menos relevante diante do secundário, por esse garantir acesso à universidade. Tinha como público-alvo às classes sociais menos favorecidas e três propósitos:

- formar profissionais para a realização de atividades específicas do setor;
- garantir aos jovens e adultos uma qualificação profissional que lhes proporcionasse eficiência na produtividade; e
- aperfeiçoar o saber dos trabalhadores habilitados, divulgando conhecimentos técnicos atuais.

Convém ressaltar, a falta de atenção dada ao Programa de Língua Portuguesa, nessa modalidade de ensino, uma vez que sua prioridade não era o uso adequado da língua tanto na modalidade falada quanto na modalidade escrita.

Devido à ascensão do capitalismo industrial, a classe média emergente passa a reivindicar a mesma educação das elites. O ensino técnico-profissional não é interessante, pois representa a educação das camadas menos favorecidas.

Tal fato foi se agravando até que Getúlio Vargas torna obrigatório o ensino de Língua Portuguesa na escola primária, em todo o país. O português torna-se símbolo da identidade nacional.

Diante de um período conturbado da história brasileira, a educação continuou apresentando grandes desníveis sócio-econômico-culturais. Desde a República, não houve significativa diminuição do índice de analfabetos.

Fausto (1996, p. 393-4) apresenta alguns dados desse sistema educacional:

Entre 1920 e 1940 houve algum declínio do índice de analfabetos, mas esse índice continuou a ser muito elevado. Considerando-se a população de quinze anos ou mais, o índice de analfabetos caiu de 69,9%, em 1920, para 56,2% em 1940. (...) Estima-se que naquela época o índice de escolarização de meninos e meninas entre cinco a dezenove anos, que freqüentaram a escola primária ou média, era de 9%. Em 1940, o índice chegou a mais de 21%. No que diz respeito ao ensino superior, houve um incremento de 60%.

Durante a Era Vargas, o sistema educacional passou por momentos distintos: de um lado a busca por oportunidades educacionais, a ascensão do capitalismo industrial; de outro, a falta de mudanças na estrutura escolar, a persistência de valores culturais, derivados da aristocracia rural em decadência. Assim, o ensino ficou em atraso perante o desenvolvimento industrial.

A Reforma Capanema, por sua vez, foi de suma importância para a sistematização do ensino secundário, dividindo-o em dois cursos: o fundamental, de quatro anos, designado Ginásial, que tinha por finalidade fornecer aos jovens uma formação geral; e o Complementar, de três anos, subdividido em Clássico e Científico, que tinha por finalidade consolidar a educação fornecida no ginásio, aprofundando-a. Durante os quatro anos ginásiais o ensino de Língua Portuguesa, segundo Faccina (2002, p. 112):

deveria ser ministrado em quatro horas/aula semanais, ainda privilegiando a expressão oral; a oratória continuava sendo a meta principal, já se pretendia preparar as pessoas, de uma determinada camada social, para os futuros cargos de mando no país; lembrando que somente o ensino secundário Fundamental (ginásial) poderia fornecer as bases lingüísticas necessárias para exercer a oratória tão necessária para o domínio político da nação. Quanto ao plano de ensino de Língua Portuguesa, ele seguiu os mesmos parâmetros do anterior, dando ênfase ao texto (leitura e interpretação oral nas duas primeiras séries; acrescentando a redação nas duas últimas séries, juntamente com a literatura e a Gramática Histórica). A lexicologia e a Sintaxe somente quando se fizesse necessárias, ou seja, quando o texto assim exigisse ou o aluno questionasse. Não se recomendava o estudo da Gramática pela Gramática.

A Reforma de Capanema foi inovadora ao subdividir o curso Complementar em Clássico, voltado ao estudo da Língua Portuguesa e da Literatura Portuguesa e Brasileira, e Científico, voltado ao ensino da Matemática, Química e Física. Na primeira série, deveriam ser estudadas as escolas literárias, a sintaxe, a leitura, a redação, a exposição oral e a revisão tipográfica; na segunda, a literatura portuguesa, a regência e a concordância no que concerne à gramática, além da leitura, redação, exposição oral e análise literária; na terceira, os principais autores da literatura brasileira, exposição oral e análise literária.

Essa Reforma consolidou a preocupação do Estado com o ensino da Língua e Literaturas Portuguesa e Brasileira, fornecendo uma formação sólida aos futuros universitários, que constituíam a elite do país. Também propiciou aos currículos uma uniformização.

Ao longo da Era Vargas, os ideais da escola nova foram esquecidos e o Conselho Nacional de Educação foi fechado. Entretanto, a repartição do ensino continuou; de um lado, um ensino profissionalizante para as classes menos favorecidas; de outro, uma escola voltada para as classes mais favorecidas.

Nesse contexto, o ensino primário era gratuito a todas as crianças em idade escolar, designado *ensino das primeiras letras*; tal ensino dava direito ao ensino secundário. A Língua Portuguesa era disciplina obrigatória e mecanismo facilitador de outras disciplinas.

O civismo, o nacionalismo, os cantos orfeônicos, as noções de ética e de cidadania constituíam as pautas das aulas de língua materna. *O lema era: uma só língua uma só nação.* (Faccina, 2002, p. 114)

Entre 1943 e 1945, o Governo priorizou o ensino profissionalizante, dividindo-o em dois ciclos, um básico, de quatro anos e um técnico, de três anos, que dependia da escolha do curso oferecido: contabilidade, administração, estatística e secretariado. O ensino de Língua Portuguesa era priorizado apenas no curso de secretariado.

Isto posto, vimos que a política governamentista não se preocupava em estender o ensino secundário e universitário para todos; para as classes menos favorecidas bastava o ensino técnico-profissional.

Contudo, em 1948, um projeto intitulado Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que somente em 1961 foi transformado na Lei 4.024, fixou as bases da Educação Nacional.

Apesar de o contexto político não ser favorável a inovações, a expansão do sistema escolar fez com que a escola fundamental oferecesse a ampliação de vagas, fato que contribuiu para o desenvolvimento do mercado editorial de livros didáticos, tais como as gramáticas. Os educadores, então, propunham,

por sua vez, o livro didático como um instrumento de estudo, que auxiliasse o discente na formação de novas idéias, novos conhecimentos, de modo a facilitar a aprendizagem.

Diante dessa reflexão, a publicação da *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* (1943), que continha o Programa de Português, dividido pelas quatro séries ginasiais e, em cada uma delas, três unidades de ensino, foi a maneira que NMA encontrou, para manifestar sua adequação ao novo paradigma educacional, marcando, assim, sua dedicação ao ensino.

Pour les langues, la méthode essentielle, est dans la comparaison et la filiation – Rien n'est explicable dans notre grammaire moderne, si nous ne connaissons notre grammaire ancienne.

Littre

Capítulo III

Napoleão Mendes de Almeida: a Gramática Metódica da Língua Portuguesa e o Dicionário de Questões Vernáculas

Este capítulo trata da descrição da *Gramática Metódica* e do *Dicionário*, bem como de dados biográficos do autor, contextualizando-o, em seu tempo, de modo a evidenciar sua postura conservadora e nacionalista.

3.1 O autor: uma postura conservadora e nacionalista

NMA é considerado um dos mais importantes gramáticos e filólogos da Língua Portuguesa do século XX. Por mais de quarenta e cinco anos, escreveu colunas para o jornal *O Estado de São Paulo*, as quais sempre foram orientadas por seu purismo e princípio conservador, em relação às normas gramaticais e ortográficas.

Conforme *O Dicionário de Autores Paulistas* (1954), nasceu no interior de São Paulo, em Itaí, a 8 de janeiro de 1911. Fez seus estudos primários nas Escolas Reunidas de sua terra natal; a seguir, veio para a capital onde se matriculou no Liceu Sagrado Coração de Jesus. Depois, freqüentou o Instituto Salesiano de Pedagogia e Filosofia de Lavrinhas e a Faculdade de Direito do Largo São Francisco.

Dedicou-se, exclusivamente, ao magistério particular. Foi professor de Português e Latim em diversas instituições de ensino da capital, e fundador do primeiro curso de correspondência do país, em 1938. Após sua morte, em 24 de abril de 1998, em São Paulo, aos 87 anos, o curso de Português e Latim, por correspondência, continuou funcionando normalmente e passou a ser dirigido por sua esposa, Elizete Mendes de Almeida, até 2006.

De acordo com o *Dicionário de Questões Vernáculas*, aos vinte e cinco anos de idade, entrou na redação de *O Estado de São Paulo* com dois artigos no bolso. Aprovados pelo redator-chefe do jornal, Leo Vaz, passou a escrever um artigo semanal, substituindo o falecido João Ribeiro. Ao ser indagado sobre o título de sua coluna, deixou que Leo Vaz o escolhesse, e este a intitulou de *Questões Vernáculas*, pois havia em um jornal em Paris, *La Voix de Paris*, uma

coluna lingüística intitulada *Questions Vernaculaires*. Seu trabalho era dedicado aos leitores, respondendo suas dúvidas sobre as normas e o uso correto da Língua Portuguesa, valorizando assim, a norma culta.

Devido à sua formação clássica, dizia que o próprio professor de português, que tem obrigação de comunicar-se corretamente, não estava dando atenção à gramática. Para ele, até a palavra *português* estava sendo renegada e, em relação ao erro, dizia que era necessário corrigi-lo nem que isso levasse décadas.

Apesar de os estudos lingüísticos não apontarem um modo “certo” ou “errado” de redigir ou de falar, mas uma adequação do uso da linguagem¹⁵, o autor sempre demonstrou ver a língua da maneira como é representada, por meio da gramática tradicional.

NMA não aderiu às inovações teóricas de seu tempo, ao contrário, foi em busca das teorias mais tradicionais. Reafirmamos que ele teve uma postura contrária à Lingüística, uma vez que no seu modo de entender, a proposta de Saussure se limita ao estudo dos sons da fala.¹⁶ Foi um defensor da Língua Portuguesa, modelo de nacionalismo e de dever cívico, o que podemos verificar no seguinte trecho:

(...) conhecer a Língua Portuguesa não é privilégio de gramáticos, senão dever do brasileiro que preza sua nacionalidade. Saber escrever a própria língua faz parte dos deveres cívicos. (1943, p. 4)

Não podemos esquecer de alguns fatores que o influenciaram a defender o idioma nacional: o período político ditatorial, repressor, pelo qual o país passava; o acesso restrito à escolarização; a saída recente da revolução constitucionalista; e o período da Segunda Guerra Mundial, que não favorecia a leitura, enfim a cultura.

Em se tratando de as aulas diárias não serem suficientes para a aprendizagem, deixava claro a importância de os brasileiros voltarem a ter oito

¹⁵ Entendemos a adequação do uso da linguagem em momentos, tais como: discurso familiar, profissional, jurídico, religioso, político, entre outros.

¹⁶ Ver verbete lingüística, p. 64 desta dissertação.

horas de aula por dia. Para esse autor, Getúlio Vargas cometera um erro, em 1930, estabelecendo férias escolares em julho, o que antes não havia. Mesmo com uma carga escolar maior, seria necessário algum tempo para falar e escrever de modo correto o português.

Não fala corretamente um idioma quem corretamente não o escreve, diz o gramático; pois julgava imprescindível exercícios escritos para a fixação das regras de gramática. Por sua vez, o professor devia explorar, juntamente com o aluno, todos os erros e, depois, fazer uma explicação da correção. A importância, que dá aos exercícios escritos, pode ser comprovada em sua *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, onde propõe um questionário de dez a vinte perguntas ao final de cada lição.

NMA escreveu muitos trabalhos sobre a gramática da Língua Portuguesa, dentre os quais: *Antologia Remissiva; Crase, Colocação dos Oblíquos, Infinito Pessoal; Noções Fundamentais da Língua Latina; Gramática Metódica da Língua Portuguesa; Dicionário de Questões Vernáculas*. Suas obras fizeram com que ficasse conhecido, como já dissemos, pelo seu estilo conservador de tratar a língua.

Nos itens seguintes, serão descritos a *Gramática Metódica* e o *Dicionário*, a fim de verificar a postura do autor, diante de seu público leitor e do contexto lingüístico de sua época. Ao analisar a estrutura de sua obra, será possível certificar que essa trata de um autor, defensor do purismo da língua e da correção gramatical.

3.2 A Gramática Metódica da Língua Portuguesa: visão geral

A *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* teve sua primeira edição em 1943 e ainda hoje é editada pela Livraria Editora Saraiva. Atualmente, está na 45ª impressão, fato que comprova sua boa aceitação por parte do público leitor. Essa gramática, que chegou a mais de meio milhão de exemplares vendidos, nasceu do curso de correspondência que o autor iniciou em 1938, pelo fato de julgar que já apresentava a estrutura de uma gramática: fonologia/fonética, morfologia e sintaxe. Outro dado relevante que o levou a escrever a *Gramática Metódica* foi sua insatisfação com as gramáticas

existentes nas livrarias, o que podemos verificar no seguinte fragmento do prefácio:

Todas as nossas gramáticas, na ordem em que atualmente vêm expondo as categorias gramaticais, encerram grave erro de método. Observa-se que todas trazem o pronome antes do verbo, expondo e explicando completamente a primeira categoria para depois passar à segunda. Como irá o aluno compreender a função dos pronomes oblíquos se não sabe classificar o verbo quanto ao complemento? Como perceber a diferença entre verbo transitivo e verbo relativo? (...)

Outra coisa de que me queixo é trazerem nossas gramáticas na sintaxe muita coisa que pode ser explanada na própria lexeologia. Para que exigir do aluno a definição e a classificação desta ou daquela categoria gramatical, para somente depois de muitas páginas e, conseqüentemente, depois de meses ou anos, ensinar-lhe a função e emprego? (p. 3)

Notamos que sua maior preocupação é com o método que as outras gramáticas utilizam, no momento de ordenar as classes gramaticais, porque trazem o ensino do pronome antes do verbo. O autor assegura que a compreensão da função dos pronomes oblíquos só é possível se soubermos classificar os verbos. Toda essa preocupação com a metodologia fez com que intitulasse sua gramática de *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. É importante assinalarmos que seu público leitor não se restringe somente aos estudantes, mas a qualquer cidadão que queira ‘falar’ e ‘escrever’, corretamente.

Apesar de o principal propósito da gramática não ser o pedagógico, podemos classificá-la como normativo-pedagógica, devido à sua preocupação com o ensino, representada tanto pelo programa de ensino quanto pelos questionários presentes, ao final de cada capítulo.

Convém lembrar que, em 1941, a obra *Princípios de Lingüística Geral*, de Mattoso Câmara Júnior, já havia sido publicada e registrava o início da preocupação lingüística no Brasil. Todavia, NMA conceitua língua, linguagem e gramática, da mesma maneira, sempre amparado nos moldes da gramática tradicional.

A partir da décima terceira edição, a obra inclui a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB -1959), após o programa de ensino e, a seguir, no prefácio, NMA apresenta uma crítica, no que diz respeito à Nomenclatura, ao afirmar que o aluno, por meio dela, não irá compreender e utilizar os princípios ali contidos. No entanto, o propósito deste trabalho não é estabelecer uma comparação de sua gramática, em diferentes épocas, mas a de analisar apenas a primeira edição.

Antes de descrever a organização da gramática, convém ressaltar que a obra não possui a bibliografia consultada pelo autor, somente elogios, de educadores de todo o país, à sua obra.

3.2.1 A epígrafe

A língua é a mais viva expressão da nacionalidade. Saber escrever a própria língua faz parte dos deveres cívicos.

A epígrafe evidencia o pensamento e as intenções do autor. Para ele, o ato de escrever bem, de acordo com as regras gramaticais, está diretamente relacionado com o sentimento de civismo e de nacionalidade; não deixou que os avanços dos estudos lingüísticos interferissem no ensino cívico do idioma. Nesse sentido, podemos entender que tais sentimentos, em relação ao ato de escrever bem, estão associados à sua vivência na Era Vargas.

A sua postura sempre foi contrária à Lingüística, pois a seu modo de ver, essa iria afastar os cidadãos brasileiros do seu compromisso, com a língua materna. Assim sendo, o uso de estrangeirismos, por exemplo, compromete a relação entre o usuário com sua língua.

Entretanto, não é um opositor às línguas estrangeiras, conforme podemos constatar no fragmento a seguir:

Não vai em leis dessa natureza o desprezo a línguas estrangeiras; palavras alheias devem ser evitadas quando revelam descaso das vernáculas: hot dog, marketing; merchandising; leasing... (1994, p. 589)

Assim visto, podemos entender que, para o autor, as expressões estrangeiras deveriam ser utilizadas, apenas, quando não houvesse correspondente semelhante, na língua pátria.

3.2.2 O prefácio

O início do prefácio trata da diferenciação entre o fato histórico e o lingüístico:

Antes de mais nada, importa dizer que ensinar Gramática não é ensinar História Geral. Entre o fato histórico e o fato lingüístico muita diferença há de objeto, de método, de exposição e, principalmente, de aprender. O fato histórico é por si completo; o fato lingüístico necessita explicação, necessita justificação, necessita exemplos, necessita arguição. O fato histórico impõe-se; a regra gramatical expõe-se. O fato histórico é ouvido, ao passo que no terreno da Gramática os fatos são argüidos, são exemplificados. O fato histórico carece de objeções, quando o gramatical se acompanha de corolários, de notas, de exceções. O fato histórico passa-se, o gramatical explica-se. (p. 1)

No excerto acima, o autor critica a gramática histórico-comparativa, modelo que antecede a publicação desta obra e, segundo Pacheco e Lameira (apud Fávero & Molina, 2006, p. 140):

Só ela nos ensina a dissecação científica dos vocábulos; permite remontar ao passado obscuro, muito além do ponto e param a lenda e a tradição; pode reconstituir a forma típica das palavras desfiguradas e desgastadas pelas migrações e pelos séculos (...). A melhor forma ou compostura é a histórico-comparada.

Nesse contexto, compreendemos que a gramática histórico-comparativa tem por base a história e a comparação, operando juntas para a compreensão dos fatos da linguagem. Diante disto, NMA acaba valorizando os fatos lingüísticos, independentes de fatos históricos.

Os seguintes parágrafos do prefácio possuem o tópico em destaque, como os verbetes de dicionários:

Unidade de estudo: A seriação no ensino admite-se em certas disciplinas, mas sou inteiramente contrário à seriação do estudo da gramática portuguesa.

(...) A Gramática deve ser estudada integralmente, de princípio a fim. Resultado da fragmentação do ensino da Gramática em opúsculos ou em parte que tudo encerram menos método, é não encontrarmos na quarta série ginásial um aluno que saiba flexionar um substantivo composto. (...) O estudo deve ser um, seguido, profundo (...). (p. 1)

Pelo exposto, notamos sua postura contrária à seriação do estudo da gramática; pois para ele, a gramática deve possuir uma assistência didática, não podendo apresentar fragmentações. A gramática deve ser estudada como um todo. Em outro parágrafo, temos o seguinte tópico:

A análise não constitui estudo independente: A análise lógica é fruto do estudo da gramática e não fator de conhecimentos gramaticais. A análise é meio de averiguação da correção de um texto, e como tal é sinônimo de discernimento, de verificação, de comprovação, de aplicação do que seguramente se conhece. Corrigirá um texto não quem souber analisar – empregando-se aqui o verbo na acepção costumeira, quase materializada – mas quem souber as regras de gramática. Quem sabe gramática sabe analisar, quem só estuda análise jamais saberá a contento gramática (...). (p. 2)

Verificamos, nesse excerto, a importância que o autor dá à gramática, pois, para ele, só é possível analisar um texto quem tiver um bom conhecimento gramatical. NMA nos lembra que Quintiliano já definia a gramática *como ciência que ensina a falar corretamente*. (1994, p. 313)

Leituras anotadas: Outro despautério pedagógico no ensino da gramática portuguesa está nos livros de leitura anotados.

(...) Como ler não se aprende em gramáticas, tampouco se aprende gramática em livros de leitura. A leitura é suplemento do ensino de gramática, é meio de comprovação e só o professor sabe o que deve ser observado para esta ou aquela classe (...). (p. 3)

Neste fragmento, o autor critica o ensino da gramática em livros de leitura. Assegura que só é possível ter conhecimento de um texto, por meio da gramática, a leitura é apenas complemento do estudo gramatical; é evidente

que é contra esse estudo. Para ele, *estudar literatura não é estudar português nem língua nenhuma*. (1994, p. 178)

Questionários, exercícios, testes e índice analítico: Disse no início, no distinguir o fato histórico do lingüístico, que o ensino deste necessita argüição. O professor precisa interrogar, pesquisar no aluno o conhecimento e as deficiências.

(...) Reconhecendo, outrossim, de grande utilidade para um livro didático, elaboramos um índice alfabético e analítico. Não é preciso dizer do trabalho que isso me deu, mas tudo fiz para que minha gramática viesse animar, o mais possível, a herança que nossos avós nos legaram, estimular o escrupuloso estudo do idioma de nossa terra e estreitar o elo de nacionalidade que a todos nos cinge. (p. 3)

Nesse sentido, reafirma sua postura cívica, ao zelar pelo idioma de sua nação, refletindo, assim, o nacionalismo dominante na Era Vargas. Também, para o autor, a fixação das regras de gramática só é possível, por meio de exercícios escritos. Portanto, cabe ao professor de Língua Portuguesa explorar todos os erros junto ao aluno, pois, *trabalhos escritos sem correção, correções sem explicação de nada adiantam*. (1994, p. 178)

Conclusão: (...) Má é a gramática cujas páginas constituem outras tantas prateleiras de vitrina, que expõem mercadorias de toda a procedência, dando ao espectador o trabalho da escolha do melhor artigo. Boa é a gramática que, numa mistura de simplicidade com erudição, expõe com raciocínios simples e termos chãos o que de melhor existe no terreno de nosso idioma, que o apresenta ao aluno como diamante despojado dos cascalhos e impurezas, já lapidado, pronto já para ser usado, que se abstém, quanto possível, de informações históricas, hipóteses e configurações; a tais dados deve recorrer o suficiente para que o aluno perceba a razão de ser do estado atual de nosso idioma (...). (p. 4)

No fragmento acima, como já dissemos, a postura de NMA é contrária à gramática histórico-comparativa, no momento em que ele diz *Boa é a gramática (...) que se abstém, quanto possível, de informações históricas, hipóteses e configurações (...)*.

NMA evidencia, também, as vantagens de sua gramática em prol de outras existentes, no mercado; deixa claro que esta é simples de manusear e

de entender, e revela sua preocupação em torná-la mais acessível aos alunos, por apresentar um resumo organizado de nosso idioma.

3.2.3 Partes da Gramática

Essa gramática contém sessenta e dois capítulos, distribuídos em quatrocentas e setenta e duas páginas. No primeiro capítulo, intitulado Linguagem, o autor apresenta o seguinte conceito de gramática:

Denomina-se **gramática** a reunião ou exposição metódica dos fatos da língua.

Da mesma maneira que a música possui sua *artinha*, ou seja, o conjunto de princípios, normas, ensinamentos e regras concernentes a essa arte, também as línguas possuem cada uma a sua *gramática*, isto é, o conjunto de todas as normas para o seu perfeito uso. (p. 6)

Nesse excerto, a gramática é comparada com a música. Podemos entender que ambas possuem uma organização, ou seja, normas que devem ser seguidas. NMA compara a *artinha*, com a gramática ao dizer que esta é *o conjunto de todas as normas para o seu perfeito uso*, e ressalta a necessidade de fazermos uso das normas gramaticais, com o propósito de uma utilização adequada da língua.

Convém lembrar que o conceito de gramática em sua perspectiva é a mesma apresentada por Júlio Ribeiro, na obra *Grammatica Portugueza* (1913, p. 1): *exposição metódica dos fatos da linguagem*. Isso aponta o vínculo do autor com nossa tradição gramatical.

Após a conceituação de gramática, apresenta tais conceitos de gramática:

14 – Quando tal estudo abrange, simultaneamente, diversas línguas congêneres, isto é, filiadas à mesma origem e, portanto, semelhantes, ele constitui o que se denomina **gramática geral**. Desta espécie é a *Gramática das Línguas Românicas* de Frederico Diez.

14-A – Quando esse estudo passa a considerar a linguagem em geral, como um dom comum a todos os homens, ele se denomina *filologia*. Na verdade, todas as línguas têm contato

no que diz respeito à lógica, à idéia, à expressão do pensamento, à concatenação das proposições.

Além de lingüístico, a filologia é estudo histórico e filosófico.

15 – Se a gramática visar apenas aos fatos de uma língua particular, ela será **gramática particular**, que passará a chamar-se *portuguesa, francesa, inglesa* etc., conforme a língua particular que estudar.

16 – A *gramática particular* tem um fundo de generalidade no que concerne à lógica, mas se preocupa essencialmente dos fatos peculiares de determinada língua, estudando-lhe os fatos particulares, o método e as regras apropriadas para o seu perfeito uso.

17 – A gramática particular pode ocupar-se exclusivamente da origem de uma língua e dos processos de sua formação e se chamará *gramática histórica*.

18 – Se, porém, visar aos fatos atuais de uma língua, mostrando e ensinando as regras vigentes para o seu perfeito manuseio, sem cogitar da sua formação, ela será *gramática expositiva*.

19 – Esta última, isto é, a *gramática expositiva*, que também se chama *descritiva* ou *prática* [à maneira de João Ribeiro], é a que vamos estudar com relação à nossa língua, não deixando de ver, na *Etimologia* (Cap. XXXII), os principais fatos operados na passagem do latim para o português. (p. 7)

Podemos notar que NMA ainda está preso à divisão da gramática geral e particular, que vem dos Enciclopedistas, passando por Jerônimo Soares Barbosa e por gramáticos brasileiros do século XIX.

No trecho acima, vimos a apresentação de várias conceituações de gramática; entretanto o próprio autor denomina sua gramática ‘expositiva’ ou ‘descritiva’. Travaglia (1996, p. 32) diz, sobre esse tipo de gramática, o seguinte:

A gramática descritiva é a que descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência (portanto numa abordagem sincrônica) as unidades e categorias lingüísticas existentes, os tipos de construções possíveis e a função desses elementos, o modo e as condições de uso dos mesmos. Portanto a gramática descritiva trabalha com qualquer variedade da língua válida e

não apenas com a variedade culta e dá preferência para a forma oral desta variedade. Podemos, então, ter gramática descritiva de qualquer variedade da língua.

Todavia, para NMA, a gramática funciona como um manual que serve para transformar os fatos da variedade culta da língua em “regras”. Segundo Travaglia (ibidem, p. 30), a gramática, que visa somente aos fatos da norma culta de uma língua é denominada normativa. Essa gramática, além de descrever normas da variedade culta da língua, dita normas de bem falar e escrever, isto é, prescreve o que se deve ou não, utilizar da língua.

Sendo assim, de acordo com Travaglia (ibidem, p. 30), podemos denominar a *Gramática Metódica* como normativa, cujo autor assegura que a gramática de uma língua é *um conjunto de normas para o seu perfeito uso* (p.7), e leva em consideração, apenas, a variedade culta da língua.

Como essa obra é de forte base latinista, convém observar o verbete *latim* do *Dicionário de Questões Vernáculas*, para que possamos verificar como o autor considera importante o estudo dessa língua para um aprendizado efetivo da Língua Portuguesa. No seguinte trecho:

Latim – (...) Infelizmente, o latim encontra-se espezinhado cada vez mais em nossa terra, espezinhado por homens que não sabem o que é educação, espezinhados pelos mesmos homens que não querem permitir o Exame de Ordem, espezinhados pelos mesmos “educadores” que daqui a pouco irão introduzir o jogo de xadrez em nossas escolas. Na vanguarda do progresso, os Estados Unidos ensinam o latim. (...) Deixamos o leitor inferir o porquê dessa diferença de procedimento entre um e outro país. Estejamos certos de que a causa de preconceito do latim é de caráter pedagógico; odeia-se o latim pelo mau ensino que muitos ministram; quando bem ministrado, é um descanso para o espírito. (...) É inegável e invejável a força do sintetismo com que se expressa o latim, como inegável e invejável é a força educacional das nações que o ensinam. (...) é contrassenso e perda de tempo defender o ensino do latim ante a principal causa do definhamento do português e da nossa cultura: falta de mais horas diárias e de mais anos de ensino primário. (...) Desprezar o latim e destruir nossa língua são ações gêmeas. (p. 304-5)

Neste verbete, faz duras críticas às pessoas responsáveis pela educação, e enfatiza que a causa da má qualidade do ensino da Língua

Portuguesa se deve à falta de uma carga horária maior de ensino primário. Afirma sua postura contrária a Saussure, e, que o estudo da língua deve ser feito pelos moldes da gramática normativa.

Faz, ainda, referência ao uso do jogo de xadrez nas escolas, metáfora de Saussure que explica o sistema lingüístico. Observemos o seguinte trecho da obra, *Curso de Lingüística Geral*, deste autor:

Uma comparação com o jogo de xadrez fará compreendê-lo (o sistema da *langue*) melhor. Nesse jogo, é relativamente fácil distinguir o externo do interno; o fato de ele ter passado da Pérsia para a Europa é de ordem externa; interno ao contrário é tudo quanto concerne o sistema e às regras. Se eu substituir as peças de madeira por peças de marfim, a troca será indiferente para o sistema; mas se eu reduzir ou aumentar o número de peças, essa mudança atingirá profundamente a “gramática” do jogo. (1971, p. 31-2)

A metáfora do jogo de xadrez permite entender o valor do signo lingüístico, comparando-o a uma peça do jogo de xadrez. Saussure mostra que o material de que são feitas as peças, ou seja, os signos, não é relevante, pois o que importa são os valores que elas possuem dentro do sistema a que pertencem. Desse modo, essas peças podem ser substituídas por outras, desde que tenham o mesmo valor. A citação dessa metáfora indica que NMA tinha conhecimento do *Curso de Lingüística Geral*, ainda que não aceitasse seus preceitos.

No seu entendimento, a não preservação do latim e a destruição de nossa língua são ações gêmeas. Costumava dizer que o latim ensina a pensar e é um auxiliar importante no estudo sistemático da gramática. Deixa claro que o aprendizado da língua deve ser feito na escola, meio de propagação de normas prescritivas.

No *Dicionário de Questões Vernáculas*, há um verbete que exemplifica bem a idéia que o autor faz da gramática:

Gramática e inteligência - É difícil encontrar persuasão onde existe fraqueza de redação; sem a virtude gramatical não existe fascínio ideológico; não convence o expositor de uma idéia quando demonstra insegurança gramatical na forma de expô-la. Quem se acostumou à Filosofia, às Letras Clássicas e

ao Direito dá à idéia valor igual ao de sua externalização; escolaridade e falta de educação lingüística não se coadunam para quem se familiarizou com a civilização greco-latina. Como respeitar a idéia de quem não respeita o idioma em que a expõe? É difícil aceitar qualquer princípio sem a aplicação das regras gramaticais; torna-se ele inconsciente, quando não falso, diante da fraqueza da linguagem. A própria narração jornalística de um fato afigura-se falha de crédito quando o relator mostra inverdades de linguagem.

Hífen que liga o passado com o presente, o presente com o futuro, traço de união de civilizações, a gramática ensina-nos a prática de um idioma, inculcando-nos tanto maior respeito quanto maior organização política tem o povo cujo idioma ela ordenadamente expõe. Ri-se dos escritores que prezam a gramática somente quem vive sem submissão a leis, sem obediência a códigos. “Un des moyens lês plus directs pour perfectionner l' intelligence d'un peuple, c'est d'épurer son langage” – De Weiss.

Isso não significa fixar o vocabulário e a pronúncia, pois um e outro podem ter suas divergências regionais, procedimento natural em todos os países, mas a gramática é que vem definir a nacionalidade e a um tempo mostrar a generalizada sedimentação cultural de um país. A gramática grega e a latina é que nos levam a aquilatar, incomparavelmente mais que o vocabulário e ainda mais do que os templos que edificaram, o adiantamento cultural dos gregos e dos romanos. (p. 223)

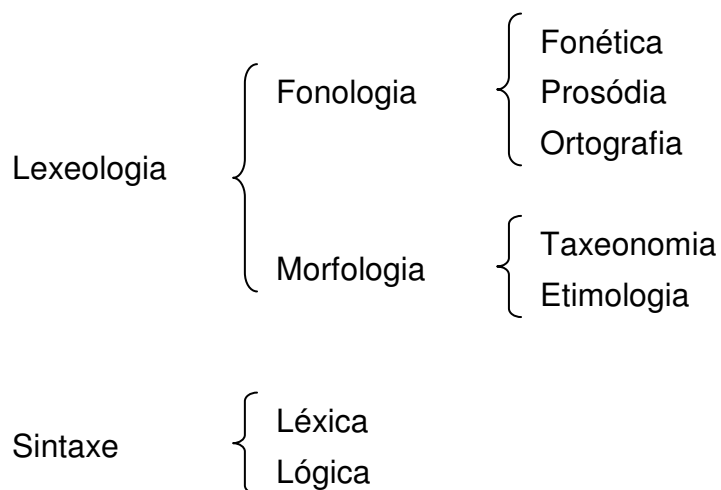
Nesse fragmento, entendemos que o autor retoma a sua postura cívica, conforme a epígrafe da *Gramática Metódica*, ao dizer, *Como respeitar a idéia de quem não respeita o idioma em que a expõe? É difícil aceitar qualquer princípio sem a aplicação das regras gramaticais; torna-se ele inconsciente, quando não falso, diante da fraqueza da linguagem.* Nesse sentido, afirma, também, que, quanto maior o conhecimento gramatical, mais respeito pela pátria e melhor organização política terá o povo.

Notamos, ainda nesse contexto, a preocupação do autor com o ensino da Língua Portuguesa, e atuação do professor, em relação ao ensino-aprendizagem dos discentes.

Desse modo, podemos entender que NMA julgava imprescindível o uso formal da língua, o domínio da norma culta. Para o autor, a gramática é

caracterizada como um manual de regras que deve ser consultado por quem tenha dúvidas sobre o que é ‘certo’ ou ‘errado’, em se tratando de língua.

Com o conceito de gramática definido, ele a divide em duas partes: a *lexeologia* – que compreende a fonologia e a morfologia – e a *sintaxe*. Convém ressaltar que a mesma divisão está presente, em Júlio Ribeiro (1913, p. 2), referência freqüente na obra. O seguinte esquema exemplifica tal divisão:



A lexeologia (do gr. *léxis*, *léxeos* = locução, e *logia* = estudo) é a parte que estuda a palavra sob dois aspectos: o material, isto é, quanto à forma, e o imaterial, ou seja, quanto à idéia que ela encerra. É dividida em duas partes: *fonologia* e *morfologia*.

A fonologia é a parte da lexeologia que estuda as palavras no que diz respeito ao som; recebe o nome de *fonética*, quando estuda os sons isoladamente; de *prosódia*, quando estuda as combinações dos sons; e de *ortografia*, quando estuda a representação escrita dos sons. Encontramos as mesmas definições de fonética, prosódia e ortografia na *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*, de Silveira Bueno.

A morfologia, que estuda a palavra quanto à idéia que ela encerra, é dividida em duas partes: a *taxeonomia* e a *etimologia*. A *taxeonomia* é a *parte da morfologia que estuda as palavras, distribuindo-as em classes, de acordo com a idéia que encerram* (p.60). A *etimologia* vem ser o estudo das origens de vocábulos.

Por sua vez, a sintaxe estuda a relação que uma palavra estabelece com outras, a fim de exprimir um pensamento. As palavras podem exercer duas funções: a léxica e a sintática (ou *lógica*). A primeira diz respeito tanto à função que exercem quanto à classe a que pertencem (substantivo, adjetivo entre outros); a segunda refere-se à que exercem ao se relacionarem com outros termos da oração (sujeito, complemento, entre outros).

Após a NGB, na trigésima quinta edição (1988), o autor passa a dividir a gramática em três partes: fonologia, morfologia e sintaxe, de modo a fazer a distinção das duas partes da lexeologia. Destacamos que tal divisão foi adotada por Epifânio da Silva Dias em 1876; todavia, já em 1813, Moraes Silva apresentava a divisão de sua gramática em três partes: sons e letras, morfologia e sintaxe.

3.2.4 Morfologia

No primeiro capítulo, conceitua linguagem como a propriedade que o homem tem, por meio de palavras, de se comunicar, de exteriorizar seus pensamentos. As palavras são, para o autor:

(...) as partes de que se compõe a linguagem, e podem ser constituídas por um simples som ou pela combinação de sons, ou ainda, pela representação desses mesmos sons. Como a linguagem indica o pensamento, as palavras, como partes que são da linguagem, indicam as partes do pensamento, ou seja, as idéias. (p. 5)

Sabemos que a idéia da linguagem, como representante do pensamento, se iniciou na Grécia Clássica e abriu caminho para um discurso científico não só sobre a linguagem, mas também sobre o homem e o mundo.

Assim visto, a taxonomia é a parte da morfologia que distribui as palavras em categorias gramaticais, quanto à idéia que encerram. Tal distribuição tem sua origem em Aristóteles, que determinou uma série de distinções que vigoram até hoje, reconhecidas como categorias aristotélicas. Segundo E. Benveniste (1976), são dez as categorias aristotélicas: 1. *substância* ou *essência*; 2. o *quanto*; 3. o *qual*; 4. o *relativamente* *quê*; 5. o *onde?*; 6. o *quando*; 7. o *estar em posição*; 8. o *estar em estado*; 9. o *fazer*; 10.

o *sofrer*. Para o autor, o item 1 se refere aos substantivos; os itens 2, 3 e 4, à maneira de qualificar; 5 e 6, às denominações espaciais e temporais; 7, 8, 9 e 10, aos verbos.

Nessa obra, as palavras são distribuídas em oito categorias: substantivo, adjetivo, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição. Encontramos as mesmas oito categorias na *Grammatica Portugueza* (1879), de Augusto Freire da Silva, de orientação filosófica e, na *Gramática Normativa*, de Silveira Bueno (1956, p.113). Tomando-se por base o critério da *flexão*, NMA divide as oito categorias gramaticais em dois grandes grupos: variáveis (flexíveis) – substantivo, adjetivo, pronome e verbo; invariáveis (inflexíveis) – advérbio, preposição, conjunção e interjeição. A flexão origina-se dos números, gêneros, modos, tempos e pessoas. Ressaltamos que Varrão (séc. I a.C.), discípulo de gramáticos da escola alexandrina, ao aplicar a gramática grega ao latim, já apresentava as distinções fundamentais que perduram até hoje entre palavras *variáveis* e *invariáveis*.

Podemos observar, a seguir, a conceituação que NMA atribui para cada categoria gramatical. Quanto à primeira delas, o substantivo:

Existem palavras que sempre designam *coisa, ser, substância*. Toda a palavra que encerra essa idéia denomina-se, **substantivo**. *Substantivo* é, pois, como o próprio nome está a indicar, toda a palavra que especifica *substância*, ou seja, um *ser* que possui existência, ou *animada* (*homem, cachorro, laranjeira*) ou *inanimada* (*casa, lápis, pedra*), quer *real* (*sol, automóvel*), quer *imaginária* (*Júpiter, sereia*). (p. 61)

Após a conceituação do substantivo, classifica-o em: concreto, abstrato, próprio, comum, primitivo, derivado, simples, composto e coletivo. E a seguir, discorre sobre a flexão dos substantivos, quanto ao gênero, ao número e ao grau. Encontramos essa mesma classificação na *Gramática Secundária da Língua Portuguesa* (1964, p. 31-48), de Said Ali.

Tal como o *Breve Compendio de Grammatica Portugueza* de Frei Caneca, conceitua adjetivo como a palavra que se refere ao substantivo para indicar-lhe um atributo. São duas as espécies desta categoria: os adjetivos qualitativos e os determinativos. Os pronomes, por sua vez, são as palavras

que substituem ou podem substituir um nome. E o verbo, último integrante do grupo das variáveis, diferentemente de gramáticas sob orientação filosófica, como a de Moraes Silva, é definido como *palavra que encerra idéia de estado ou ação*. (p. 61)

No grupo das invariáveis, temos as seguintes conceituações: advérbio – *toda palavra que pode modificar o verbo, o adjetivo e, até outro advérbio* (p. 61); preposição – *toda a palavra que serve para ligar duas outras*; conjunção – *toda palavra que serve para ligar orações*; e interjeição – *palavra que exprime manifestação repentina do nosso íntimo* (p. 62). As mesmas conceituações aparecem tanto em gramáticas de orientação filosófica como, por exemplo, nas de Frei Caneca e Antônio Pereira Coruja quanto nas gramáticas seguidoras do modelo histórico-comparativo, como a de Manuel Pacheco da Silva Jr. e Lameira de Andrade.

Diante disto, é possível verificar, o apego de NMA à tradição gramatical. É importante ressaltar o caráter pedagógico de sua obra, pois, com o intuito de facilitar a leitura, sempre faz as exposições teóricas em parágrafos numerados, destacando os dados mais importantes ora em itálico, ora em negrito, como vimos na conceituação de substantivo. É recorrente, após as explicações, a presença de exemplos preparados por ele.

3.2.5 Sintaxe

Sintaxe (do gr. syntáxis = arranjo) é a parte que estuda a palavra não em si, mas com relação às outras que com ela se unem para exprimir o pensamento. (...) estuda a frase, quer completa ou incompleta. (p. 8)

Apolônio Díscolo (século II d.C) foi quem organizou a primeira sintaxe ao estudar a língua grega. Na língua latina, o primeiro a fazê-lo foi Prisciano, que, segundo Neves (1987, p. 117), “comprovadamente, usou as obras de Apolônio Díscolo”. Entretanto, segundo Mattos e Silva (2002, p.20) a definição de sintaxe de Prisciano é uma definição lógica: *a disposição que visa a obtenção de uma oração perfeita*.

Numa oração, a palavra pode exercer duas funções: uma léxica, outra sintática (ou lógica): a função léxica refere-se ao papel que a palavra representa, quanto à categoria gramatical a que pertence (substantivo, adjetivo entre outros.); a sintática (ou lógica) refere-se a que a palavra exerce em relação a outros termos da oração (sujeito, predicado, entre outros.).

NMA reitera seu caráter de professor ao dizer que a função léxica da palavra, para melhor proveito do aluno, ele já explicara, como já vimos na própria lexeologia (p. 53-4 desta dissertação). Desse modo, resta estudar a função sintática da palavra.

A análise se inicia pelo estudo da proposição, também designada oração ou sentença; para o autor, proposição é a *reunião de palavras ou a palavra com que manifestamos aos nossos semelhantes, de maneira completa, um pensamento ou um desejo* (p. 310). Encontramos essa mesma definição na *Gramática Normativa*, de Silveira Bueno. (1956, p. 278)

Afirma que as proposições devem conter três termos: sujeito, predicado e complemento. Quanto ao sentido, classifica-as em: declarativa, interrogativa, exclamativa, optativa e imperativa. Depois, explica que as palavras se relacionam por nexos de concordância, regência e colocação, minuciando cada um desses casos.

Em seqüência, discorre acerca do período gramatical, que pode ser simples ou composto, classifica as proposições que o formam em absolutas (aquelas que formam, por si, sentido completo), principais (as que têm sentido principal no período composto) e subordinadas (aquelas que têm sentido dependente da principal), e prossegue com um estudo pormenorizado, sobre cada uma delas.

No entanto, antes de falar sobre o período gramatical, apresenta um estudo sobre as figuras de sintaxe: elipse, zeugma, pleonasma, anacoluto, silepse (uma espécie de elipse, já apresentada por Frei Caneca como uma subdivisão da mesma), idiotismo, hipérbato, anástrofe, tmese e sínquese. Convém ressaltar que encontramos as mesmas figuras de sintaxe, em João

Ribeiro (1933, p. 271), autor citado com freqüência em sua obra. Segue o exemplo:

Anacoluto (...) *interrupção* ou *mudança* de construção já começada, por outra de nexos diferente. Em geral essa interrupção, não raras vezes elegantíssima, traduz mais fielmente o pensamento do que a coordenação lógica, por si mesma despida de sentimento. (*Gramática Metódica*, p. 370)

Anacolúcia ela, não raras vezes, elegantíssima, traduz mais fielmente o pensamento do que a coordenação lógica por si mesma despida de sentimento.

Por meio do exposto, notamos que as definições de anacoluto são aparentemente idênticas, dado que comprova o vínculo com João Ribeiro e torna evidente sua ligação com a tradição gramatical.

Em seqüência, tal como a *Gramática Secundária da Língua Portuguesa*, de Said Ali (1964, p. 224-7), vêm os vícios de linguagem (*aqueles que deturpam, desvirtuam e desfiguram a frase* - p. 394): barbarismo, solecismo, anfibologia, obscuridade, cacofonia, hiato, eco, colisão, arcaísmo, neologismo, brasileirismo e provincianismo.

Todavia, destaca, em especial, o galicismo: *permuta de vocábulos entre as diversas línguas*. E, critica o francês por “barbarizar” nossa língua:

Galicismos: Mais do que qualquer outra língua, tem o francês concorrido para abastardar ou barbarizar a nossa. As causas dessa influência acho-as não só nas primitivas relações históricas de Portugal com a França, que lhe forneceu a dinastia fundadora de sua nacionalidade no século XII, como também na disseminação entre nós da literatura francesa. Por esta razão bradam constantemente nossos puristas contra o *galicismo* ou *francesismo*, não só *léxico* ou no *termo*, mas *sintático* ou na *frase* (...). (p. 396)

No excerto acima, está evidente o medo que o autor tem da “contaminação” da Língua Portuguesa por galicismos. O galicismo é *uma doença evitável* (p. 396), basta recorrer à gramática e cuidar, ao escrever, da pureza de nosso idioma.

Encerra o estudo da sintaxe com casos de particularidades sintáticas e discursa sobre a pontuação. Finaliza a obra com um breve estudo do estilo, conceituando-o como: *a maneira peculiar, individual, de expressar cada escritor os seus pensamentos*. Informa, ainda, que se a lexeologia e a sintaxe estudam as palavras e sua combinação para a expressão do pensamento, o estilo mira a *beleza* (p. 460).

Conceitua a literatura como *a arte de expressar o belo mediante a palavra, falada ou escrita* (p. 460) e classifica os gêneros literários (conjunto de obras de tendências essencialmente idênticas) em dois grandes grupos: a poesia (que tem por fim essencial o Belo) e a prosa (que tem por fim essencial a Verdade ou a Moção da vontade humana para a realização de determinados atos). O gênero poético possui ainda quatro subdivisões: épico, lírico, dramático e didático. A prosa, por sua vez, possui também quatro gêneros: histórico, oratório, romântico e didático.

O capítulo quarenta e três de sua obra é dedicado ao estudo *das fontes de nosso vocábulo* (p. 288); o recurso à etimologia surge da necessidade de se voltar às origens. Para o autor, a função do latim é melhorar o raciocínio lógico e não somente o benefício que traz ao aprendizado do português.

Diante de sua formação latinista e tradicional, podemos dizer que escreveu uma gramática normativo-pedagógica, sempre preocupado com a objetividade e clareza da apresentação do conteúdo e dos exemplos. Os questionários, por sua vez, retratam o cuidado do autor com o caráter pedagógico dessa obra, como podemos constatar no anexo desta dissertação. Os exemplos foram produzidos por ele, quase em sua totalidade.

A gramática normativo-pedagógica *continua prestigiada por segmentos significativos de nossa sociedade e, em especial, do mundo escolar, que, por essa via, ainda defendem a bandeira do “purismo lingüístico”*. (Mattos e Silva, 2005, p. 18)

O item seguinte trata da descrição do *Dicionário de Questões Vernáculas*, com a finalidade de delinear a posição conservadora do autor em estudo, pautada pelos moldes da gramática tradicional.

3.3 Dicionário de Questões Vernáculas: visão geral

O *Dicionário de Questões Vernáculas* é uma compilação, em ordem alfabética, das colunas que NMA escrevia aos domingos e quartas-feiras no jornal *O Estado de São Paulo*. Teve sua primeira edição em 1981 e serve como instrumento de consulta a quem possa desejar tirar dúvidas de questões relativas à utilização da norma culta da Língua Portuguesa.

No que diz respeito à entrada verbete, o dicionário Houaiss (2001) traz o seguinte conceito:

1 – Nota ou comentário que foi registrado, anotado; apontamento, nota, anotação, registro. 2 – Pequeno papel em que se escreve um apontamento. 3 – Ficha de arquivo (p. ex. em biblioteca). 4 – Em lexicografia, o conjunto de acepções, exemplos e outras informações pertinentes contido numa entrada de dicionário, enciclopédia, glossário, etc.

Assim, podemos entender verbete como o conjunto de sentidos que uma palavra pode ter. Os verbetes são entradas, definições e explicações de palavras.

Conforme Silva (2005, p. 35), o *Dicionário* de NMA não se enquadra na acepção convencional de dicionário. Suas “entradas” não trazem as definições das palavras, têm a função de tópicos dos assuntos a serem tratados. Todavia, a estrutura dessa obra é bem próxima à do dicionário tradicional, talvez por isso, o título *Dicionário de Questões Vernáculas*.

Para tornarmos mais precisa a diferença entre um dicionário como o Houaiss (2001) do *Dicionário de Questões Vernáculas* (1994)¹⁷, selecionamos um verbete presente, em ambos:

Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa

Enfoque *sm*. Maneira de focar ou focalizar um assunto.

Dicionário de Questões Vernáculas

¹⁷ A pesquisa do *Dicionário de Questões Vernáculas* refere-se à 2. ed.

Enfoque – “A militarização da polícia, mediante imposição do governo federal, deve-se a um *enfoque* defeituoso da apreciação dos problemas de segurança.” – “... e expender suas opiniões não apenas sob o aspecto exclusivamente técnico, mas aliando este *enfoque* à nossa realidade.” – “... para o caso, as eleições dão outro *enfoque*.”

Que será isso, que nenhum dicionário nosso traz? Abram-se dicionários espanhóis e lá encontraremos: *enfoque* – acción y efecto de enfocar.

Podemos passar a empregar a palavra em português? Parece não haver dúvida. Se temos *toque* para indicar o ato de *tocar*, *encarne* para indicar o ato de *encarnar*, *derrame*, de *derramar*, *derrube* de *derrubar*, *escape*, de *escapar* etc., por que não poderemos ter *enfoque* para indicar o ato ou efeito de *enfocar* (pôr em foco), verbo este existente em nosso idioma, empregado no sentido figurado de “descobrir, compreender os pontos essenciais de um assunto para resolvê-lo acertadamente”?

Se, porém, o espanholismo tem apoio em análogo procedimento nosso, não podemos, por outro lado, deixar de considerá-lo em certos casos abusivo e desnecessário quando nos lembramos de nossas legítimas palavras *compreensão*, *interpretação*, *explicação*, *versão*: “... para o caso, as eleições dão outra versão”.

Considere-se ainda o perigo de dentro em pouco estarem a usar a palavra com o sentido errado, e inexistente em espanhol, de “foco”; serão desconcertantes tolices como esta: “O assunto em *enfoque*...”. (p. 176)¹⁸

Nesse sentido, NMA trata o verbete “enfoque” como palavra dotada de significado, e também apresenta exemplos, simples, de como utilizá-la, de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa. Já o mesmo verbete, no dicionário *Houaiss*, apresenta apenas a aceção da palavra.

Assim visto, a estrutura das “entradas” do *Dicionário* é sempre a mesma, isto é, apresentação da palavra, seguida da explicação da utilização “correta” (conforme o anexo desta dissertação).

¹⁸ A escolha do verbete enfoque se justifica pelo fato de NMA criticar a maneira como outro dicionário pode conceituar seus vocábulos.

O pesquisador do *Dicionário* é bem específico, aquele que tem por finalidade esclarecer dúvidas sobre as normas ortográficas e gramaticais da Língua Portuguesa.

3.3.1 A Epígrafe

*Se o estilo reflete o homem
o idioma reflete o povo.*

NMA assegura que o ato de escrever, de acordo com as normas gramaticais, está relacionado com o sentimento nacionalista, tão presente na Era Vargas, razão por que o leitor precisa tomar conhecimento dessas normas. É necessário observar que essa obra segue os padrões da gramática normativa. Seu estilo conservador e intolerante, em relação aos erros gramaticais, está presente por toda a obra.

Após a epígrafe, o autor sugere que o leitor, antes de iniciar sua pesquisa, faça primeiro a leitura dos seguintes verbetes:

1. Redação
2. Português
3. Língua brasileira?
4. Professor de português
5. Língua nacional
6. Linguagem dos jovens?
7. Língua sem gramática
8. Vernáculo
9. Ensino do vernáculo
10. Ortografia
11. Zelotes do vernáculo

Em vista da sugestão do autor, faz-se necessária a análise dos verbetes citados acima, com o propósito de traçarmos com clareza o perfil do autor. Somente quando preciso, serão feitas pequenas incursões a outros verbetes; por conseguinte, cabe ao pesquisador a tarefa de evidenciar a didática de professor do autor, acrescida à sua postura reguladora das normas gramaticais.

3.3.2 Introdução

A respeito de autores clássicos, diz o seguinte:

Em nossas aulas – a princípio dadas em escolas – sempre demonstramos respeito aos alunos, como nestas *Questões Vernáculas* sempre revelamos consideração aos leitores d'*O Estado*, com transmitir-lhes o falar de nossos clássicos, com provar-lhes que ao vernáculo votamos o zelo que caracteriza nações civilizadas, que não permitimos o endeusamento de poetas com tesoura de desprezo de nossos vates, que não toleramos concepções fúteis, de tendência transformista, niilista, que desprezamos páginas inteiras de seções ou de suplementos de arte de jornais que nos forçam a engolir o desprezo à tradição, a alimentar a constatação, a insuflar a negação dos legítimos e tradicionais representantes das nossas letras. Oferecemos-lhes a todos prova de zelo ao vernáculo com dizer-lhes que escritores de outros países, ainda quando redigem contos para crianças, não incorrem em deslizes de gramática, cientes de que todos devem emendar o seu falar, e não propagar infantilidades de expressão.

No trecho acima, o autor afirma transmitir *o falar de nossos clássicos aos leitores d'O Estado*, dado que comprova que seus comentários, sobre a língua, apóiam-se nos escritores clássicos, que se utilizam da norma culta.

Na última frase do trecho citado, elogia escritores de outros países, por escreverem de maneira correta, de acordo com as normas gramaticais, mesmo quando redigem para crianças. Contudo, podemos notar que esta postura revela, como já vimos assinalando, a valorização da norma culta da língua e, por conseguinte, seu desprezo pelos que não seguem a tradição gramatical.

3.3.3 Análise dos verbetes

É importante para o desenvolvimento dessa análise iniciarmos pelo verbebo *vernáculo*, pois esse exemplifica a opinião do autor acerca do uso formal da língua, contrário às inovações lingüísticas. Para tornar tal afirmação mais legítima, segue um trecho do verbebo *vernáculo*:

Vernáculo – Os delinqüentes da Língua Portuguesa fazem do princípio histórico “quem faz a língua é o povo” verdadeiro moto para justificar o desprezo de seu estudo, de sua gramática, de seu vocabulário, esquecidos de que a falta de escola é que ocasiona a transformação, a deterioração, o apodrecimento de uma língua. Cozinheiras, babás, engraxates, trombadinhas, vagabundos, criminosos é que devem figurar, segundo esses derrotistas, como verdadeiros mestres de nossa sintaxe e legítimos conhecedores de nosso vocabulário. (...) Com uma insistência constituída na maioria de incultos, a televisão, que em nossa terra vive de anúncios, não sai do baixo nível em que se encontra. (...) A patuscada da televisão tem sua base na falta de cultura do público, e cultura de povo nenhum existe que não esteja alicerçada no apreço ao vernáculo. Assim foi em todos os tempos, em todas as civilizações; assim é nos nossos dias nos países da vanguarda do progresso (...). (p. 589)

No início no trecho citado, afirma que engraxates, trombadinhas, criminosos, por não terem acesso à escola, acabam por marginalizar a Língua Portuguesa, evidenciando sua postura discriminatória, de valorização da elite e sua intolerância com outras variedades da língua.

Nesta perspectiva, para ele, tanto os lingüistas como as pessoas menos favorecidas socialmente, não valorizam o estudo do vernáculo, da gramática. Novamente, podemos assistir a uma posição conservadora e preconceituosa do autor.

Do meio para o fim desse excerto, é possível constatar o menosprezo do autor pela televisão, pelo fato de esta não dar importância às normas gramaticais e, com isso, colaborar para o distanciamento do povo com a cultura.

Mesmo tendo se dedicado tantos anos ao ensino da Língua Portuguesa, não se rendia aos avanços da Lingüística que, desde o início do século XX, por

meio dos trabalhos de Ferdinand Saussure, passou a ser reconhecida como estudo científico da linguagem.

Convém ressaltar que NMA sempre foi contra os estudos lingüísticos, desde quando começou a escrever suas colunas, em 1930, até o fim de sua vida em 1998. O autor não concebia a Lingüística como um estudo sério, reduzia os lingüistas a estudiosos dos sons da fala, como conforme ver no trecho a seguir:

Lingüística - Para fixar inúteis, pretensiosas e ridículas bizantices, perde o estudante o tempo que deveria dedicar ao conhecimento efetivo da língua. A vida moderna não pode dar guarida ao que a desvia do seu destino profissional e técnico. O ensino do vernáculo nas escolas secundárias do Brasil, como o é nas da Inglaterra, da França, da Alemanha, dos Estados Unidos da América, da Rússia, deve ser utilitário, e não provocador de diploma enganador. Que proveito traz à nação brasileira ensinar à sua gente a formação, a emissão dos sons e da voz humana, com desprezos de ensinamentos fundamentais, como o da conjugação dos verbos? Que adorno cultural representa um diploma de lingüística a quem escreve, ou deixa meia dúzia de vezes passar num mesmo artigo de jornal, os ais tolos erros de gramática?

A lingüística não estuda idioma nem gramática nenhuma, a lingüística estuda a fala, explica fatos naturais de articulação de formas de expressão oral do ser humano; como estudo das estruturas das línguas em geral, não vai além da fonética. Enganam-se os pais, enganam-se os filhos quando pensam estar a escola, a faculdade ensinando a língua da terra porque no programa consta "lingüística". O objeto da lingüística é a língua no sentido da fala, de dom de expressar o homem por palavras o pensamento; é um estudo sem utilidade específica para este ou aquele idioma. Privativa é a filologia, que especifica um idioma ou um grupo de idiomas; existe uma filologia latina, uma filologia árabe, não porém uma lingüística árabe, uma lingüística latina, nem muito menos uma lingüística portuguesa. É um dos grandes enganos de certas faculdades de letras fazer alunos acreditar que estão a aprender a língua de sua terra com explanações de estrutura da fala do homem. É a lingüística um dos estorvos do aprendizado da Língua Portuguesa em escolas brasileiras. (p. 316)

No início do excerto, o autor diz que o discente, que se dedica ao estudo da Lingüística, perde o tempo que deveria dedicar ao *conhecimento efetivo da língua*. Para ele, o único meio de se adquirir tal conhecimento é por meio da

gramática, fonte eficiente de consulta para aqueles que visam ao aprendizado da Língua Portuguesa.

A Lingüística, para NMA, restringe-se ao estudo da emissão dos sons da fala: *a lingüística estuda a fala, explica fatos naturais de articulação de formas de expressão do ser humano*. Para o autor, tal ciência *não vai além da fonética*, apesar de Saussure (1971, p. 13) ter deixado claro que *a Lingüística é constituída por todas as formas de expressão da linguagem humana*, ele sempre a vê de maneira negativa.

Em sua visão, a língua é conceituada como *o conjunto de palavras próprias de um povo*. A língua pode ser: *viva*, quando é falada por um povo ou tribo; *morta*, quando não é usada por nenhum povo ou tribo, mas sobrevive em documentos; *extinta*, quando não é falada nem deixou provas de sua existência. (1943, p. 5-6)

Assim, para o autor, a língua não é mais do que um conjunto de palavras próprias, um código que um povo utiliza para se comunicar. Apesar de fazer a distinção da língua em viva, morta e extinta, atém-se nas diferenças entre palavra (representação material), vocábulo (som ou aparência gráfica) e termo (índice da idéia que ela encerra).

Diante disto, sua postura conservadora não permitia que as publicações tratassem a língua de maneira menos rigorosa; sempre se posicionou de forma bastante intolerante com aqueles que não faziam uso da norma culta. Para ele, a realidade brasileira era formada pelo abandono dos *bons modelos de linguagem*.

A seguir, sua opinião sobre o modo como os veículos de comunicação de massa tratam a Língua Portuguesa:

Linguagem dos jovens – (...) Como o fabricante que para chamar a atenção do consumidor muda o rótulo do produto cambiando-lhe dizeres e cores, o escritor nosso é hoje uma máquina editorial que inventa palavras e altera normas do idioma. As cozinheiras ouvem rádio e elas é que influem na compra de uma massa de tomate, de um detergente, de um descascador de batatas? Pois vamos falar com elas. As cozinheiras é que compram discos? Pois vamos cantar “vi

ele”, “estou na minha”. (...) Se a fala é fruto de recursos glóticos, se a linguagem é dom decorrente da inteligência, a língua, o idioma é conseqüência de educação, educação no sentido de instrução, de civismo, de vergonha. O que importa não é apenas sermos entendidos, senão mostrarmos que não estamos além do tribalismo (...). (p. 315)

Nesse trecho, critica os meios de comunicação de massa, por cada vez mais, se deixarem influenciar pelos registros lingüísticos do povo, não fazendo uso do padrão culto da língua, única variante de prestígio.

Sendo assim, para ele, esses meios acabam influenciando negativamente as pessoas sem estudo, das camadas sociais menos favorecidas e refletem a má utilização da Língua Portuguesa, que é fundamental para a educação e afirmação do sentimento nacionalista, elo entre o povo e a Pátria.

Um exemplo de sua opinião acerca dos que divergem da norma culta aponta:

Literatura ruínosa – Recebemos carta que denuncia a perniciosidade de determinadas publicações digeridas por milhares de desavisados leitores, especialmente por nossa juventude. Veio acompanhada de um “almanaque” de certa editora, com tantas agressões ao vernáculo e tão repleto de expressões chulas que chega a constituir um louvor da ignorância. Na mão de crianças e de estrangeiros trazem tais publicações para o nosso linguajar o mesmo prejuízo que drogas para o físico: vício, deterioração, morte.

Com repugnante desleixo das normas gramaticais mais elementares, eivados de formas léxicas as mais abusivas, veículos de comunicação há que estão contribuindo cada vez mais, parece-nos que sob deletéria programação, para tornar a última flor do Lácio cada vez mais inculta e menos bela.

Que fazer quando vemos que desde há muito os ministros de educação não têm tempo para cuidar de instrução? Passaram a ser ministros de bem-estar de discentes e de docentes. Instrução, e principalmente cultivo do vernáculo, procure cada qual obter como lhe for dado. (p. 317)

No trecho acima, diz que há um número considerável de leitores que consomem textos que não seguem os moldes da gramática normativa.

Expressa a sua discordância quanto a isso, ao afirmar que tais publicações trazem o mesmo prejuízo para o nosso idioma, que as drogas para a saúde.

Nesse sentido, o não consentimento, relativo a outra variante que não a culta, é visível, também, na utilização de palavras como “literatura ruinosa”, “expressões chulas”, “louvor da ignorância”, “repugnante desleixo”. No último parágrafo, critica os ministros da educação por não exercerem com eficiência suas funções, denominando-os “ministros de bem-estar”.

O trecho a seguir evidencia, de maneira mais clara, sua insatisfação com as autoridades responsáveis pela educação no país:

Ortografia - Decênios atrás, reformas e reformas com o escopo único de vender vocabulários fizeram com que ninguém soubesse qual a ortografia em vigor no Brasil, nem o povo, nem os reformadores, nem o próprio ministério da educação, cujo titular declarara em princípio de março de 1948, respondendo a uma consulta, que sistema ortográfico nenhum se poderia considerar oficialmente em vigor enquanto o congresso não se pronunciasse a respeito ou dando o referendo a um dos sistemas anteriores ou elaborando outro. O congresso nacional aprovou em princípios de 1952 o sistema ortográfico de 1945, mas um inteligente senador o declarou inconstitucional, acrescentando no parecer que também inconstitucional era o sistema de 1943. De volta o assunto para a câmara, os mesmos deputados que haviam aprovado o de 45 aprovam então o sistema, já declarado inconstitucional, de 43, e o fazem por unanimidade! Até editores conseguiram fazer valer seus interesses, meramente materiais, nitidamente egoísticos e, por isso mesmo, inteiramente falsos, nesta segunda e contraditória decisão.

O característico principal do sistema de 43 estava na obrigatoriedade do acento circunflexo nos homógrafos fechados: *ê/e, este, esse, aquele, portuguesa, almoço. Rebelo, porto, toda, nôuo* etc.

(...) Mais dois pares de anos se passaram, e o famigerado circunflexo foi abolido. Professores que levaram a sério as malfadadas e deprimentes reformas ortográficas de outras épocas têm agora mais tempo para ensinar a empregar nossas palavras no período em vez de ensinar a enfeitá-las com essa sorte de sinal diacrítico (...). (p. 388)

Neste trecho, é possível verificar que suas considerações, em relação aos deputados, são repletas de ironia, principalmente por terem aprovado, em 1952, o sistema ortográfico de 1943, já considerado por eles inconstitucional.

Para NMA, a ortografia acadêmica de 1943 era para semi-alfabetizados ou para distraídos que podiam confundir o substantivo *máquina* com a forma verbal *maquina*. Nesse caso, a Constituição Brasileira também não escapou de seu olhar crítico, como podemos observar:

Língua nacional – (...) Ainda que um país lei nenhuma tenha que proíba erros de lexeologia, de sintaxe ou de ortografia, tem ele geralmente um artigo, às vezes na própria constituição política, em que determina a língua ou línguas em que seus cidadãos devem oficialmente comunicar-se. Por constituição, no Brasil ninguém sabe qual é a língua nacional (...).

(...) Língua nacional todos os países têm - uma, duas ou mais – mas suas constituições dizem do imediato qual ou quais são.

(...) Por que, pois, o pejo de programas de ensino mencionar PORTUGUÊS como disciplina de estudo? Por que o furtivo nome de **idioma nacional** em boletins escolares, em provas de exame, em horários de estabelecimentos de ensino? Língua nacional, realmente nacional, é o tupi-guarani; nem a denominação da língua nacional nem a de língua brasileira devem prestar-se para trazer sossego aos que não sabem a língua de sua terra, para esconder escórias da preguiça, da ignorância e do mau gosto, para ocultar as mazelas de um idioma corrompido pela relaxação do ensino, pelo desprezo do seu estudo, pela leviandade de professores sem formação cívica, sem consciência da profissão. (...) (p. 311-2)

Neste fragmento, é possível constatar sua indignação com a Constituição Brasileira, pelo fato de essa não dizer qual a língua oficial para a comunicação entre os brasileiros, visto que, para ele, língua nacional pertence a todos os países, tribos e nações. Afirma, também, que língua nacional é o tupi-guarani e critica os professores pelo descaso com que tratam a Língua Portuguesa e reitera que seu ensino deve ser orientado pelo padrão culto da língua.

Como sempre escreveu seus textos pautados na gramática normativa e, ao notar que boa parcela dos jornalistas não seguia, com rigor, as normas

gramaticais, escreve sobre o perigo que esses jornalistas estão causando à Língua Portuguesa. Para tanto, o seguinte verbete aponta:

Língua sem gramática - Mais do que peregrinismos, a invasão dos solecismos nas colunas dos jornais ameaça submergir a nossa língua e está a exigir urgente reação, urgente e contínua, por parte dos que ainda se deleitam e timbram em conservá-la como precioso patrimônio que nos herdaram nossos maiores.

Para justificar seu descaso à língua, ou acobertar sua ignorância, que muitas vezes é apenas pouca vontade de esforçar-se por sabê-la, os que são pouco diligentes no escrever procuram acobertar-se com o falso argumento de atribuir à língua vivacidade, não lembrados de que vivacidade de um idioma não se manifesta com enxertias bastardas, com estropiamento de sua sintaxe, com mutilação de seus verbos, com demonstração de patriotismo doentio de dialetos, com emprego das armas de comunicação para transformar o idioma em algaravia de bárbaros, em terreno destruído pela ignorância de cultivo. Jornalistas medram, desassombrados, no trabalho de introduzir praga daninha nas colunas de que dispõem.

(...) “Todas as mazelas e corruptelas do idioma que nossos pais nos herdaram cabem na indulgência plenária dessa forma de relaxação e de desprezo da gramática e do gosto, e do abandono dos bons modelos de linguagem, cuja história, cujos monumentos e cujos destinos se entrelaçam com os da nossa raça e da nossa nacionalidade” (Rui Barbosa). (p. 314)

No início do trecho, pontua a variação lingüística presente nos jornais, porém, como defensor do uso da norma culta, critica essa variação por causar danos ao idioma pátrio. Os meios de comunicação de massa, segundo ele, *são os instrumentos utilizados por aqueles que não têm conhecimento do português tradicional.*

No final do excerto, utiliza como argumento de autoridade, a citação de Rui Barbosa; tal citação corrobora com um de seus principais ideais, o nacionalismo. Entendemos que esse nacionalismo representa um compromisso com o Estado; pois, para ele, a língua tem o poder de manter as pessoas unidas, caso não sofra modificações, inovações e, com isso, deverá manter-se intocável, ideal predominante na Era Vargas.

É notável sua preocupação com a realidade lingüística brasileira, devido ao abandono do uso das boas regras gramaticais. Assim, para ele, a língua revela valores cívicos. Nesse sentido, afirma sua posição contrária, por exemplo, em relação à utilização dos estrangeirismos, como aparece nesse trecho do verbete *vernáculo*:

(...) Quarenta anos atrás, sob a presidência de Washington Luís, tivemos a proibição oficial de emprego de estrangeirismos em razões comerciais, em placas, em anúncios; não se alegue que os tempos mudaram, pois no *TIME* de 19 de janeiro de 1976 a informação de que, na França, um novo esforço para eliminar os exemplos mais evidentes de degradação do vernáculo determinou – Lei nº751349 – a proibição do emprego de palavras estrangeiras em anúncios, em contratos comerciais, nos programas de televisão e de rádio e em outros veículos de propaganda. (...) palavras alheias devem ser evitadas quando revelam o descaso das vernáculas: *sexy, blue-jeans, bowling, gadget, checkup, checkout, jet, baby sitter, nonstop, deal weight, hot dog*. (...) Deve o patricio que tem por ofício informar, compenetrar-se da necessidade de não se deixar dominar por um filoneísmo lingüístico, de obrigação de, pelo menos, ir ao dicionário, certo de que a consciência da ignorância é um grande passo para o conhecimento (...). (p. 589-90)

Diante deste quadro, é contra a introdução de estrangeirismos, de inovações lingüísticas que venham prejudicar o vernáculo. É nítida a defesa que faz da variante padrão da Língua Portuguesa, modelo de prestígio, em detrimento de outras.

Segundo o autor, só há um meio possível para um efetivo aprendizado do idioma brasileiro: *correção da redação do aluno baseada no ensino da gramática*. Para ele, *o tesouro da nacionalidade deve ficar a salvo da anarquia*. Tal preocupação em manter a Língua Portuguesa distante de interesses políticos momentâneos é percebida, também, nas reformas de ensino da Era Vargas.

No verbete *Língua Brasileira*, atém-se à questão do estímulo à cultura lingüística:

(...) O de que precisamos, pais e professores, é estudar nós mesmos a gramática portuguesa, para depois estimular e melhorar a cultura lingüística de nossos filhos e alunos;

sigamos outra vez Rui: "Entre nós, bem ao contrário do que se passa na França, os melhores alunos transpõem os cursos secundários e superiores sem o menor germe de estímulo do idioma pátrio. Sendo a língua o veículo das idéias, quando não for bebida na veia mais limpa, mais cristalina, mais estreme, não verterá estreme, cristalino, límpido o pensamento de quem a utiliza". (...) (p. 309)

Neste excerto, é possível constatar que, para o autor, a melhoria do ensino brasileiro depende do incentivo lingüístico que pais e professores oferecem a seus filhos e alunos. Logo, zelar pelo idioma faz parte da educação cívica, prioridade na Era Vargas.

A seguir, sua opinião acerca da dificuldade que os jovens enfrentam no processo de aprendizado da língua:

Português – Não aceitamos que a juventude não queira herdar para ter o que legar. Ela precisa e quer ser socorrida na miséria de vocábulos, na pobreza de sintaxe, nas cacografias, na falta de gramática. Ela pactua com o desleixo somente quando impossibilitada de encontrar professor que realmente ensine; ela não deseja que a ignorância seja oficializada ou o erro codificado (...). (p. 430)

O autor aponta a necessidade que a juventude tem de ser salva de um ensino que peca pela falta de gramática, de sintaxe e de vocabulário. Segundo ele, esses jovens ficam impedidos de obter um efetivo aprendizado da Língua Portuguesa, pela dificuldade de encontrar professores com formação adequada.

Assim sendo, para ele, o único meio eficaz para o ensino do vernáculo é aquele baseado no ensino da gramática e do dicionário. Sua postura contrária ao empobrecimento da norma culta torna-se evidente no seguinte trecho:

Língua Portuguesa – (...) Contaminados pela aversão ao dicionário e à gramática, aversão adquirida nas próprias faculdades de letras e de jornalismo em que colaram grau, noticiaristas encontramos que não se limpam em anos de escola das impurezas léxicas e sintáticas das cozinheiras e das babás. Se para elas a própria expressão "processos sintáticos" é desconhecida, como deles exigir que demonstrem tê-los estudado um a um e os apliquem cuidadosamente para evitar que o leitor se enfade com a própria notícia diante de desacerto de redação? A cultura do vernáculo no Brasil está

sendo feita nas cozinhas, onde a contextura do período e do emprego dos vocábulos deixa de obedecer a receitas para constituir, quando muito, num trivial insulso, servido em mesa desarrumada (...). (p. 313)

No excerto acima, menospreza pessoas que não sabem o que é um processo sintático; de forma irônica, menospreza, também, a linguagem utilizada pelas cozinheiras e babás e, de modo intolerante, acaba excluindo as pessoas que não compactuam das mesmas idéias que ele, em relação à língua.

Para o autor, o que não estiver de acordo com a norma prescritiva é considerado erro. Demonstra sua autoridade, em se tratando de correção, enquanto explica ao leitor o que ‘deve’ e o que ‘não deve’ ser utilizado, conforme o trecho a seguir:

Metade... metade – não se deve em legítimo português dizer: “*Metade* da população vive a expensas do governo e *a outra metade* a pagar impostos” – pela mesma razão por que não se diz: *Parte* dos alunos queria férias e *a outra parte* não queria”. O certo é: “ *Parte* queria férias, *parte* não queria” – “*Metade* vive do governo, *metade* para o governo.” (p. 340-1)

Neste exemplo, a utilização de expressões como ‘o certo é’ e ‘não se deve em legítimo português’ constata sua intolerância, em relação às variações lingüísticas.

Para ele, essencialmente, a língua deve ser ensinada, escrita de maneira correta, para depois, todos lerem e falarem sem erro. Esse dado comprova que a modalidade escrita da língua é mais valorizada e goza de maior prestígio do que a falada.

Segundo Possenti (2002), o importante é não esquecer da distinção entre a modalidade da língua escrita e a modalidade da língua falada e que para cada tipo de gramática há uma concepção diferente de língua. Para a gramática normativa, a língua corresponde às formas de expressão que as pessoas cultas, de prestígio, produzem. Em sociedades que têm língua escrita, esta modalidade acaba funcionando como modelo, chegando a representar a própria língua e é esta a única forma que NMA considera válida.

Pela análise dos verbetes, é possível verificar que o autor considera válido, em termos de linguagem, o que coincide com seus ideais, com aquilo que considera certo. Torna-se evidente sua intolerância com aqueles que não são adeptos das normas gramaticais.

O professor de Língua Portuguesa e autor da coluna *Questões Vernáculas*, do jornal *O Estado*, sempre deixou claro o seu repúdio pelas diferentes variantes e, como pudemos observar até agora, não poupa esforços para depreciar pessoas de classes sociais menos favorecidas que não tiveram acesso à escola e, com isso, contribuem para a depreciação da Língua Portuguesa.

Dentro desse contexto, o autor exclui as pessoas que não compartilham de suas convicções, em relação à língua, quase sempre de maneira pejorativa e critica professores que não pregam a utilização de regras gramaticais em salas de aula. O exemplo a seguir comprova a fala do autor:

Redação - (...) "Quem faz a língua é o povo" significa: A língua é feita por soldados que invadem territórios sem escolas. Em países de escolas como a Inglaterra, a Alemanha, a França, a Itália e outros, cuida-se de conservar, não de deteriorar o vernáculo. Quem apregoa a inutilidade da gramática, baseado em 'Quem faz a língua é o povo', é cooperador da barbarização massificante de nossa gente. 'Uma raça cujo espírito não defende o seu idioma entrega a alma ao estrangeiro, antes de ser por ele absorvida' - é afirmação hoje tão desacreditada por certos professores quanto para eles é desacreditado o seu autor, Rui Barbosa (...). (p. 471)

É evidente, neste exemplo, sua insatisfação com determinados professores que, por não darem devida atenção à norma culta da Língua Portuguesa, colaboram para a deterioração do idioma.

Ainda com relação à sua insatisfação, alerta para o desprezo que a gramática vem sofrendo e ratifica a importância de zelarmos pela preservação das normas gramaticais. No exemplo abaixo, segue sua opinião acerca do professor de português:

Professor de português – (...) o alargamento das portas das faculdades já existentes e o deixar à escancara as de muitas outras novas, como procedimento necessário para dar

ocupação à juventude de um país que se julga dispensado de mão-de-obra.

A quem como aluno traduziu e como professor, poucos anos depois, ensinou a traduzir César na terceira série ginásial, correspondente ao atual sétimo ano do primeiro grau, o nível de aprendizado e de magistério caiu de forma assustadora. Ao contrário de transmitir ao jovem a herança de conhecimentos adquiridos, passou o professor a assimilar do educando a soma de suas leviandades. Se o antigo professor de ginásio está hoje primarizado, o de universidade não pode transmitir o que sabe, tal a seqüência em nossa terra da mobralização do ensino.

(...) Tal a desídia profissional, tal a passividade ao erro, tal o derrotismo ante o avolumamento da ignorância dos alunos, que professores de português, e não poucos, existem hoje cujo magistério consiste em destruir a gramática de nosso idioma; erros e mais erros - os mesmos com que falam cozinheiras e engraxates - andam a defender, inscientes de que estão a atestar a desnecessidade de aí mesmos, a inutilidade de escolas, de cursos, de livros que ensinem a estrutura do idioma, num autofagismo que nos leva a duvidar do seu bom senso, da sua inteireza social, da sua capacidade de lecionar o idioma da terra. Para tais professores dizer em plena aula "gramática já era" é procedimento mais cômodo para atrair a simpatia dos seus "queridos e estudiosos alunos", para acobertar a própria ignorância, para disfarçar a falta de didática quando não de autoridade pessoal para ministrar aulas de gramática e tomar dos alunos a lição (...). (p. 441-2)

Ao dizer que, quando aluno, traduziu César e, depois, quando professor, ensinou a traduzi-lo, se coloca como alguém que possui um conhecimento diferenciado e tece comentários depreciativos sobre a classe de professores.

É notória sua insatisfação com os professores de português adeptos dos avanços lingüísticos. Para ele, esses professores estão destruindo a gramática de nosso idioma. O seguinte trecho comprova tal fato:

Zelotes do vernáculo – Se professores deixou de haver que chamavam um aluno à lição armados de ponteiro e de palmatória, passamos hoje a ver os professores, que além de jamais chamar alunos à lição, de martelo se armam para nas aulas reduzir a frangalhos a lexicologia e a farrapos a sintaxe do nosso idioma.

(...) Não podem tais defensores da ignorância, tais acalentadores do analfabetismo, continuar a chamar-se professores, desconhecedores de que são da seriedade de

um curso elementar inglês, alemão, italiano ou francês, de oito anos de duração, com sete horas diárias de aula (...). (p. 615)

Neste excerto, critica professores que não dão importância ao ensino da lexicologia e da sintaxe de nosso idioma. Designa-os 'defensores da ignorância', 'acalentadores de analfabetismo'.

Nesse sentido, é bastante intolerante por não aceitar outra maneira de ver a língua que não seja por meio dos moldes da gramática tradicional e repete isso à exaustão.

Em sua opinião, alguns fatos comprometem a profissão, tais como: a não exigência de trabalhos escritos; a confusão entre ensino de língua e ensino de literatura; a não consideração do tempo que o professor gasta fora da sala de aula na correção de trabalhos; a indústria das apostilas; a dificuldade de o país oferecer escola a todos; e, em especial, o exíguo número de horas diárias de aula, consoante o seguinte trecho:

Ensino do Vernáculo - (...) Qualquer brasileiro bem formado sabe que deve ser diário o ensino da gramática da nossa língua, não somente desde os primeiros anos de alfabetização senão até o fim do curso médio. (...) Jamais nos esqueçamos de que muitos países há com sete horas diárias de curso primário – de duração de sete ou oito anos – e de OITO horas por semana de GRAMÁTICA no secundário, de duração de quatro ou cinco anos. O ensino da gramática exige muita assistência didática (...). (p. 177)

Para o autor, o número de aulas diárias, no Brasil, não era eficaz para aprendizagem, tendo em vista o tempo que requer o ensino da gramática, uma vez que o ensino do idioma não existe sem redação, correção dos erros, bem como a justificação das correções.

É evidente que as obras aqui analisadas estão cercadas de idéias de correção e de regras do bom uso, como partes essenciais da gramática tradicional. O autor contemplado, neste estudo, esteve apoiado em mestres de competência reconhecida, como Jerônimo Soares Barbosa, João Ribeiro e Júlio Ribeiro.

Pudemos verificar não só o descontentamento com a falta de preparo dos professores de Língua Portuguesa, mas também a indignação do autor com os responsáveis pela educação, alertando sobre o descaso com que o ensino vem sendo tratado.

Diante desta leitura, foi possível apreciar a validade que a *Gramática Metódica* e o *Dicionário de Questões Vernáculas* apresentam, enquanto obras de inegável relevância, bem como fontes de consulta a quem deseja esclarecer dúvidas, sobre a maneira correta de falar e escrever a Língua Portuguesa.

Considerações Finais

Ao término desta dissertação, são tecidas algumas considerações, para apresentar os resultados obtidos por esta investigação que teve, como ponto de partida, buscar respostas para a postura conservadora e nacionalista, de Napoleão Mendes de Almeida, acompanhada de seu desejo de preservação da gramática tradicional e, assim, compreender a revisão dos objetivos e a apresentação de novas perspectivas.

Ao retomar cada um dos capítulos, apresentados e discutidos, buscamos trazer alguma contribuição para o desenvolvimento desta dissertação. No Capítulo I, foram contemplados os pressupostos teóricos da História das Idéias Lingüísticas que serviram de apoio para esta pesquisa, por abarcar, em uma visão histórica, a Era Vargas, sob o aspecto lingüístico, a *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* e o *Dicionário de Questões Vernáculas*.

O Capítulo II privilegiou a descrição do momento social, político, econômico e cultural da Era Vargas e sua influência no ensino de Língua Portuguesa, na postura conservadora e nacionalista do autor.

O Capítulo III apresentou a descrição da *Gramática Metódica* e do *Dicionário*, bem como os dados biográficos do autor, contextualizando-o em seu tempo. O resultado dessa leitura foi satisfatório pelo fato de constatarmos que, nessas obras, o autor permaneceu conservador em relação às novas teorias lingüísticas propostas, na época.

No que se refere aos objetivos específicos:

- 1) descrever o momento político, social, econômico e cultural do período de maior produção de Napoleão Mendes de Almeida, a Era Vargas.

Este objetivo, que contemplou também o ensino de Língua Portuguesa, foi cumprido, satisfatoriamente, pois constatamos que o contexto histórico influenciou a postura do autor, na produção de sua obra.

2) examinar a *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* e o *Dicionário de Questões Vernáculas*.

O cumprimento deste objetivo permitiu, também de modo satisfatório, evidenciar as marcas lingüísticas reveladoras das influências sócio-políticas-culturais, marcantes no autor, que embasaram a elaboração dessas obras.

Justifica-se esta investigação pelo fato de o autor manter-se arraigado às teorias conservadoras, permanecendo resistente às inovações teóricas de seu tempo.

O procedimento metodológico utilizado para esta pesquisa foi o teórico-descritivo e dedutivo. Buscamos o suporte teórico estudado, selecionamos o *corpus*, *A Gramática Metódica* e o *Dicionário*, e procedemos à análise, de acordo com os objetivos apresentados.

Os critérios para a análise das obras em estudo obedeceram à seguinte seqüência: leitura linear das referidas obras, com o propósito de nelas reconhecer a postura nacionalista e conservadora do autor; reconhecimento do conteúdo dessas obras e sua submissão às condições externas, tais como tempo, espaço, política, sociedade e cultura.

Com relação aos pressupostos teóricos, que fundamentaram esta pesquisa, a História das Idéias Lingüísticas, pode-se dizer que foram pertinentes, por se tratar de uma disciplina que analisa o modo como o saber lingüístico é interpretado e desenvolvido no curso do tempo.

Assim sendo, coube à pesquisadora, em sua análise, não desvincular o contexto histórico, em que as obras, em estudo, estão inseridas, pois seria um despropósito considerar tais obras isoladas das transformações econômicas, científicas, políticas, históricas e sociais, ocorridas na Era Vargas.

Esta dissertação não se quer conclusiva e propicia, com os resultados obtidos, a abertura de novas perspectivas para os estudos da História das Idéias Lingüísticas. Nesse sentido, a reconstrução do conhecimento lingüístico, por meio de interpretações críticas do processo de produção do contexto

histórico, nesta linha de pesquisa, apresenta questões lingüísticas que marcaram a produção das obras analisadas.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 1943.

_____. *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1944.

_____. *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1961.

_____. *Dicionário de Questões Vernáculas*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

_____. *Questões Vernáculas*. São Paulo: Escolas Profissionais Salesianas, 1939.

AUROUX, Sylvain. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

BASTOS, Neusa Barbosa; PALMA, Dieli Vesaro. *História Entrelaçada 2 – A Construção de Gramáticas e o Ensino de Língua Portuguesa na Primeira Metade do Século XX*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BILAC, Olavo. A língua portuguesa. In: *Conferências e discursos*, s.d.

BUENO, Francisco da Silveira. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 1956.

DOSSE, François. *A História em Migalhas dos Annales*. Trad. Dulce A. Silva Ramos. São Paulo: Unicamp, 2003.

Dicionário de Autores Paulistas. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo, 1954.

ELIA, Silvio. *Ensaio de Filologia e Lingüística*. São Paulo: Editora Grifo, 1975.

FARIA, Antônio da Costa; BARROS, Edgard Luiz de Barros. *Getúlio Vargas e sua Época*. São Paulo: Global, 1989.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

FÁVERO, Leonor Lopes. *As Concepções Lingüísticas no Século XVIII – A Gramática Portuguesa*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia Antonia Guedes. História das Idéias Lingüísticas: Origens, Método e Limitações, *in Revista da Anpoll*, nº16, São Paulo: Humanitas, 2004.

_____. *As Concepções Lingüísticas no Século XIX – A Gramática no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: O Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GUIRALDELLI, Junior Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KOSHIBA, Luiz; PEREIRA, Denise Manzi Frayze. *História do Brasil*. São Paulo: Atual, 1992.

LAUERHASS, Ludwig. *Getúlio Vargas e o Triunfo do Nacionalismo Brasileiro*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1985.

LE GOFF, Jacques. *História: novos objetos*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. Trad. Maria Celeste da Costa e Souza e Almir de Oliveira Aguiar. São Paulo: Editora. Nacional/Edusp, 1970.

MOLINA, Márcia Antonia Guedes. *Um estudo descritivo-analítico da Gramática Expositiva (Curso Superior) de Eduardo Carlos Pereira*, tese de doutoramento. São Paulo, USP, 2004.

NEVES, Maria Helena Moura. *A vertente grega da gramática tradicional*. São Paulo: Hucitec, 1987.

NISKIER, Arnaldo. *Educação Brasileira – 500 anos de História, 1500-2000*. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Língua e Conhecimento Lingüístico – Para uma História das Idéias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2002.

RESTAINO, Hilda Cristina. *O ensino de Língua Portuguesa e de leitura na República Velha*. Aliados da cultura brasileira ou representantes da tradição? Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC, 2005.

RIBEIRO, Júlio. *Grammatica Portugueza*. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1913.

SAID ALI, Manoel. *Gramática Secundária e Gramática Histórica da Língua Portuguesa*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília: 1964.

SAUSÇSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. Trad. Antonio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1971.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas Vargas, 2000.

SILVA, Nelson Rodrigues da. *O Papel de Napoleão Mendes da Almeida no Cenário dos Estudos Lingüísticos Brasileiros: Conservação e Intolerância*. Dissertação de mestrado. São Paulo: USP, 2005.

SILVA, Rosa Mattos e. *Tradição Gramatical e Gramática Tradicional*. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. *Contradições no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2003.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil: De Getúlio Vargas a Castelo*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

SOLA, Lourdes. *O golpe de 37 e o Estado Novo*. In: MOTA, Carlos Guilherme. *Brasil em perspectiva*. 19ª edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 1987.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e Interação: Uma Proposta Para o Ensino de Gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

Anexos

Nas páginas seguintes, encontram-se anexados trechos da *Gramática Metódica da Língua Portuguesa* e do *Dicionário de Questões Vernáculas*, mencionados no corpo deste trabalho.

Questionário I

VÍCIOS DE LINGUAGEM 413

QUESTIONÁRIO

- 1 — Que são *vícios de linguagem*?
- 2 — Quais são os vícios de linguagem?
- 3 — Que é *barbarismo* e que outro nome tem?
- 4 — Como se dividem os barbarismos?
- 5 — Cite exemplos de *cacógrafos*.
- 6 — Que são barbarismos quanto à idéia? Qual o mais funesto ao nosso idioma?
- 7 — Na transplantação do francês para o português, a que normas obedecem as palavras? Resposta *completa e exemplificada*.
- 8 — Corrija os seguintes textos:
 - a) Não bebe dessa água, que é saloba.
 - b) Não foi propositalmente que eu lhe maxuquei.
 - c) Não pensa que você tem o privilégio de esgarranchar-se na carteira.
- 9 — Corrija os seguintes textos:
 - a) Dada a minha posição e afazeres, não posso abordar essa questão.
 - b) Esse assassinato foi audaciosamente perpetrado por motivo banalíssimo.
 - c) Num gesto brusco, o flibusteiro, cuja conduta não era desconhecida, sacou de um revólver e disparou-o contra o antagonista, a quem depois procurou massacrar.
 - d) Não se pode constatar a origem do boato.
 - e) O alfaiate X destaca-se pelo esmero das suas confecções.
 - f) Através as nuances as mais lindas o sol apareceu.
 - g) Aquêlé janota veste-se com propriedade.
 - h) Você não será feliz com essa troupe que não tem amor pela arte teatral.
 - i) Nem por estar seu pai guardando o leito, pode você preva-lecer-se da ocasião.
- 10 — Cite 10 exemplos dos mais usados galicismos fraseológicos, dando a respectiva forma portuguesa.
- 11 — Que é *solecismo*? Exemplos.
- 12 — Explique, com exemplos, a diferença entre *intemerato* e *intimorato*.
- 13 — Que é *anfibialegia*? Exemplos.
- 14 — Em que consiste a *obscuridade*?
- 15 — Diga, com exemplos, o que vem a ser *cacófato*.
- 16 — Que é *hiato*? Exemplos.
- 17 — Que é *eco*? Exemplos.
- 18 — Um exemplo de *colisão*.
- 19 — Que é *arcaísmo*? Exemplos.
- 20 — Que é *neologismo*? Quais as justificativas do neologismo? Exemplos.
- 21 — Exemplos de *brasileirismos*.
- 22 — Que outros *provincianismos* conhece além dos citados no § 562?
- 23 — Corrija os seguintes textos:
 - a) Eu fui sempre um dos que mais se esforçou.
 - b) Temos grande variedade em sêdas e em lãs.

- c) Passado duas horas, já ninguém lembrava-se o que é que tinha acontecido.
- d) Chamam-se serviços públicos aos serviços cuja manutenção todos nós concorremos por meio de impostos e taxas.
- e) Estes livros são muito raros; não se os obtém senão por muito dinheiro.

Questionário II

QUESTIONÁRIO

- 1 — Que entende por *estudo morfológico* das palavras?
- 2 — Qual a diferença entre *morfologia* e *fonologia*?
- 3 — A *morfologia* como se divide?
- 4 — Explique o que vem a ser *taxeonomia*.
- 5 — Que são *categorias gramaticais*? Quantas e quais são?
- 6 — Que se toma por base para a classificação das palavras em categorias? (V. § 126 e § 128).
- 7 — Que é *substantivo*?
- 8 — Que é *adjetivo*?
- 9 — Que é *pronome*?
- 10 — Que é *verbo*?
- 11 — Que é *advérbio*?

64 LEXEOLOGIA — MORF. — TAXEON. — PALAVRAS FLEXÍVEIS

- 12 — Que é *preposição*?
- 13 — Que é *conjunção*?
- 14 — Que é *interjeição*?
- 15 — Quando o professor pergunta ao aluno a que categoria gramatical pertence uma palavra (*lápiz*, por exemplo), que pretende saber o professor?
- 16 — Que é *flexão*?
- 17 — Que é *desinência*?
- 18 — Que é *tema*?
- 19 — *Radical* e *raiz* são a mesma coisa? — Explique e exemplifique a resposta.

tais professores não lêem quem quer que julgue ser a língua a mais viva expressão da nacionalidade, quem quer que esteja convencido de que saber escrever a própria língua faz parte dos deveres cívicos.

Tão descrente estávamos de nossos ministros de educação – um houve que suprimiu uma das quatro minguadas aulas semanais de português de uma série para substituí-la por outra de desenho – e de nossos deputados e senadores, que sempre nos pareceu utopia vir um aluno de curso médio a ter aulas diárias de gramática portuguesa. Tentaremos, porém, com certo esforço, ter esperanças. Se existe uma Providência no mundo, esta deve fazer sentir-se também no Brasil. Encontra-se no cabeçalho de folheto que é dado a todo o visitante do American Museum of Natural History de Nova Iorque: “Em dias de aula nas escolas públicas da cidade, o Museu e o Planetário não admitem pessoa com menos de 18 anos antes das duas da tarde a não ser acompanhada de um adulto”. (On days when City Public Schools are in session, the Museum and the Planetarium do not admit person under 18 before 2 p.m. unless with and adult.) Sem dúvida, lugar de menor de 18 anos nos EE. UU. é a escola.

Ensosso – É forma paralela de *insulso* e *insosso*. Todas existem nos dicionários, mas *ensosso* é a mais usada (A sopa está *ensossa*) e dela há o verbo *ensossar* (tornar ensosso, tirar o sal). A forma “insonso” é errada, como errada é a forma “mendingo”, nas quais a nasalização da segunda vogal explica-se pela nasalização da primeira. A nasalização progressiva é fenômeno popular. V. *m* e *n* *intrometidos*.

Entoação, entonação – V. *intonação*.

Entrada proibida – V. *expressamente proibido animais na praia*.

Entrar – 1. Na acepção de *penetrar* era antigamente construído:

a) com obj. direto: “O vapor entrou a barra”, “...mães que entravam o templo”. – Com essa regência temos este exemplo de Bilac: “O exército entrou as portas de Cartago”.

b) com a preposição *a*: “Venceslau entrou ao pátio do palacete”, “Entrar aos nossos lares”.

2. Hoje, nessa acepção, constrói-se com *em*: Entrou *na* sala.

3. Na acepção de “vir a participar” constrói-se com *em*: Entrar *na* vida diplomática.

4. Entre as muitas acepções e construções deste verbo note-se esta: entrar *de* guarda, entrar *de* serviço, entrar *de* cantor no coro do teatro.

A declaração “entrou para o serviço do Estado” merece algum reparo, visto ter “entrar para” a significação de ir para dentro, recolher-se, intro-

duzir-se (ordinariamente, como adverte Caldas Aulete, com um fim determinado, de propósito): El-rei meu senhor entrou para a sala do dossel (Garrett), regência inusitada por Machado de Assis: Às três horas da noite Vasconcelos entrava para casa com a tranqüilidade de costume.

É de seguir a regência do mesmo Garrett, com preposição *em*, quando *entrar* tem a significação de passar a participar, passar a fazer parte, enlistar-se, tornar-se membro: “Não é ver o auto que eu quero, é entrar nele” – “Não sei que se passasse coisa alguma em que o frade não entrasse”; de Rebelo da Silva: “Entrou no grêmio da penitência e oração”; do próprio Caldas Aulete: “Entrou na advocacia”, “Entrou no novo partido”.

Orientação foi nestas Questões Vernáculas deixada em casos de dúvidas que tais: A preposição da pergunta justifica a preposição da resposta: Em que partido você encontrou? Você entrou em que disputa? Quem conhece línguas que têm gramática sabe quanto são elas coerentes com nosso comportamento sintático: What did you dream of? I dreamt of angels.

Entre – “Entre uma coisa e outra” se diz em nossa língua: Que diferença havia *entre* os sábios e os ignorantes?

Parece sobejo ensinar coisa tão generalizada, mas isto vimos estes dias: “O valor dessas mercadorias oscila entre 70 a 80 milhões de cruzeiros”. Onde foi o homem de negócios buscar o “a” que está entre os seus 70 a 80 milhões?

Entre a cruz e a caldeirinha – Locução que significa “estar em artigo de morte” (*caldeirinha*, vaso de água benta), “estar líquido” (na cabeceira do caixão do cadáver a cruz, nos pés a caldeirinha).

Entre lusco e fusco – Locução que significa “sem instruções”, “sem normas precisas”: Caminhar *entre lusco e fusco*.

Entre mim e ti – Deve-se de preferência dizer: “entre mim e ti”, “entre ti e mim”, “entre ele e mim”, e não: “entre mim e tu”, “entre ti e eu”, “entre ele e eu”.

Não é pequena a estranheza de um leitor de jornal que, cioso da correção de seu idioma e acostumado com a leitura de bons autores, verifica a insegurança de redação de um noticiarista. Assim que eleito, Carter declarou num de seus primeiros pronunciamentos: “Não existem incompatibilidades entre mim e Kissinger”.

Essa não foi, porém, a redação da notícia do jornal, senão outra, copiada servilmente da original: “Não há incompatibilidade entre Kissinger e eu”. Não! Dois pesos há para a nota da tradução: 1. o inglês cita a própria pessoa em último lugar; 2. ainda que colocado em último lugar, o pronome regido pela preposição *entre* deve em português

aparecer na forma oblíqua; mais obrigatória se torna essa forma se, como é habitual em nossa língua, vier citado em primeiro lugar. Se as circunstâncias se repetirem, traduza, senhor redator: "Não existem incompatibilidades entre mim e Kissinger".

Entre Rios – Adjetivo pátrio: *entrerriense*, *entrerriano*.

"Entregas a domicílio" – Expressão espúria, conquanto generalizada; emende-se para "entregas em domicílio", pois a entrega é "em" um lugar e não "a" um lugar. Tornando a expressão duplamente errada, o "a" aparece muitas vezes com o sinal de crase.

Entregue, entregado – O particípio *entregue*, proveniente de um adjetivo latino (*integre* – com metátese), é a única forma participial em "e" cujo emprego remonta à fase mais antiga da língua portuguesa.

Quanto ao emprego, observe-se que, não obstante ter muitas exceções, a regra dos participípios duplos obriga-nos, no presente caso, a usar a forma *entregado* com os verbos *ter* e *haver* e a reservar o particípio irregular, *entregue*, para orações passivas, isto é, com os verbos *ser* e *estar*. Se, de um lado, dizemos "foi *entregue*", "está *entregue*", devemos, por outro, dizer "tenho *entregado*", "havia *entregado*".

Por analogia com *entregue*, criou-se modernamente a par de *assentado* o supérfluo *assente*, termo de que se serviu Filinto Elísio, refugado porém por outros escritores, coetâneos e posteriores. Se *entregue* é forma aceitável, etimologicamente justificada em português, o mesmo já não se pode dizer de *aceite*, *fixe*, *encarregue* e *assente*, formas participiais que, não obstante usadas em Portugal, devem ser postas de lado, por constituírem criações plebéias de todo inúteis, havendo já *aceito* e *aceitado*, *fixo* (adjetivo) e *fixado* (particípio), *encarregado* e *assentado*.

Entrementes – Significa "entretanto", "durante esse tempo", "enquanto isso sucede ou sucedia": "Conversavam todos na sala; *entrementes* (enquanto isso se dava), Joãozinho peralteava no quintal" – "Voltavam os caçadores; um cão, *entrementes* (nesse meio tempo), dá com o rasto do animal".

É advérbio, mas é também empregado como substantivo: "neste *entrementes*", isto é, nos tempos entremeios.

Entretanto – Hoje ou se diz "no entanto" ou "entretanto"; cai em desuso a forma "no entretanto".

Entretela – Com o prefixo *entre* é que se escreve a palavra que designa "estofa encorpado e consistente, entre a fazenda do fato e o forro" e "contraforte de muralha".

Entretenimento – Assim se costuma indicar o ato de *entreter*; é forma antiga e, talvez por influência do espanhol, a que se emprega em lugar de *entretenimento*.

Entupir – V. *bulir*.

Envelope – Já não há que pensar em galicismo no uso desta palavra e, pois, nos substantivos *sobrecarta*, *sobrescrito*, *envoltório*, *invólucro*. Como nos arranjáramos depois para substituir *envelopar*? "Dobre e *envelope* as cartas só depois de assinadas" – "As circulares devem ser *envelopadas* hoje e postadas amanhã" – são construções naturais de qualquer pessoa que trabalhe em escritório.

Enviuvar – V. *arraigar*.

Envolvendo – Não é preciso ser conhecedor de doenças para verificar a existência de noticiáristas de fácil contaminação de extravagâncias vocabulares. Moléstia que está agora a grassar em redações de jornal é a do emprego de *envolvendo*. Vemos *envolvendo* a substituir preposições e a expulsar outras palavras de nosso vocabulário. Se não, vejamos.

"Ainda há mistério *envolvendo* a explicação". – O emprego da preposição *em* é no caso redação comum e compreensível: "Ainda há mistério na explicação".

"Este foi o terceiro acidente grave *envolvendo* flagelados da seca em Irecê". – Acaso vamos passar a dizer "houve um acidente envolvendo-nos, lugar de 'houve um acidente conosco'?" Outra vez está aí *envolvendo* a substituir preposição de largo e constante uso.

"Ele negou que a aceleração das discussões *envolvendo* as duas matérias..." – Por que não "discussões sobre" ou "discussões referentes a"?

"... por causa dos episódios *envolvendo* doces envenenados" – Desapareceram do português os adjetivos *relativo*, *referente*, *respeitante*, *concernente*, *ligado*, *alusivo*?

"... crime *envolvendo* ladrões e policiais" – "desastre *envolvendo* dois carros". – Fogo pode envolver carros e pessoas, não porém desastres e crimes.

Em vez de "caixa de fósforos" pensaremos em breve a dizer "caixa envolvendo fósforos". Pôr-se a ler notícias redigidas por quem tem apenas diploma é entrar num purgatório.

Envolvido, envolto – O particípio regular é também usado na passiva: "Ele está *envolvido* num escândalo" – "A criança foi *envolvida* em trapos" – "Uma das cientistas *envolvidas* no processo é brasileira". (*Gram. Metódica*, Verbos abundantes, § 496).

Enxágua – V. *água*.

Ênzimo, enzimico – O étimo obriga-nos a assim escrever o adjetivo: pão *ênzimo* (o contrário de *pão*

de Bom Jesus dos Passos é transportada da igreja de Nossa Senhora do Carmo, sita na ilha de Santo Antônio, para a catedral Madre de Deus, sita no Recife".

Recife, feminino e sem artigo, a capital, a cidade como um todo, com as suas ilhas, formadas pelos rios Capibaribe e Beberibe. "O Recife", masculino e com artigo, a ilha que lhe deu início. A designação privativa da ilha estendeu-se ao prolongamento da cidade. A ponte de Nassau, construída nos primeiros mil e seiscentos, um dos orgulhos de Recife, lá está a testemunhar o que ficou explicado.

Reclame – Por mais que dicionários e monografias tragam a forma *reclamo*, jamais a ouvimos para substituir a de influência francesa *reclame*. Na linguagem falada e na escrita *reclame* é que vive ao lado de anúncio.

Parece-nos que o antipático *controle* vai seguir o mesmo caminho; a perversão de forma poderá ir ainda mais longe, pois já se vêem em nossas ruas caixas de transmissão de comando de trânsito, fabricadas na Argentina, com a denominação "Control de Tráfego"; "control" poderá amanhã por sua vez competir com a forma anglo-francesa "control" e com a legítima portuguesa *controlo* (ô).

Recobrir – V. *tossir*.

Recordar, recordar-se – V. *esquecer-se*; V. *lembrar-se*.

Recorde, placar – O aportuguesamento do inglês "record" deve obedecer já à própria índole do nosso idioma, já à tendência que se verifica no uso popular. *Récor* não seria aconselhável por nenhum destes dois motivos: não temos palavras em *or* átono e não é a pronúncia generalizada. *Récorde*, paroxítono, seria quase tão violento quanto exigir que se pronunciasse *vérmute*. *Recórde*, paroxítono, é a forma apropriada; corresponde, aqui no sul, à pronúncia mais ouvida e encontra apoio em aportuguesamentos similares.

A transliteração deste e do substantivo *placar* (oxítono: *placár*), embora não esteja sendo feita de maneira coerente, é, verificado seu uso generalizado, uma necessidade: *placar* perdeu o *d* final e *recorde* o conservou, seguido do necessário *e*. De origem francesa, existem também no inglês; a diferença de pronúncia entre esses idiomas e, com relação a *record*, dentro do próprio inglês (onde o substantivo tem um acento e o verbo outro) deve ter influído na diversidade de comportamento nosso.

Aceito o singular *placar*, e plural é *placares*.

É de lamentar a não adaptação do inglês "record" a uma forma portuguesa que, além de condizente com a nossa pronúncia, proporciona um plural vernáculo, e não bárbaro: um *record* (*recórde*), dois *records* (*recórdes*).

Acrescente-se que *recorde* é forma já consignada em dicionários nossos; por que voltar à forma e à pronúncia inglesas, que já se encontravam relegadas? Reencarnação de ignorantes?

Recorte – Se *retraço* pode ser empregado por *recorte*, *retraçário* é justificável como seu coletivo. Também *cortezá* indica o que se cortou ou se separou de um todo; *cortezário* é outro coletivo para o caso.

Recrear, recriar – O primeiro verbo tem relação com *recreio*, o segundo com criação. Idêntica é a distinção entre *recreação* e *recriação*.

Recruta – Coletivo: *leva*, *magote*.

Recuperar, resgatar – "Os naufragos foram *resgatados*". Não; não houve pagamento nenhum; o que houve foi salvamento, socorro: Os naufragos foram salvos, foram socorridos, foram retirados, foram apanhados.

Não nos deixemos enganar pelo mau espanhol ("Ocho marineros fueron rescatados") nem pelo inglês, ou melhor, pela má tradução de "rescue". Do antigo francês *rescourre*, hoje *recourre*, "rescue" é "to free from any confinement, violence, danger, or evil; to liberate from actual restraint; to save; deliver; as, to *rescue* a prisoner of war; to *rescue* the crew of a sinking ship". Na tradução, estes podem ser os nossos verbos: os prisioneiros foram *libertados*; a tripulação foi *salva*; os mortos no acidente foram *soltos* das ferragens do caminhão por bombeiros; as partes do corpo foram *desprendidas* dos destroços do tanque; conseguiram *desemaranhar* do navio afundado a caixa procurada; todos os corpos foram *retirados* e identificados; os balões foram *recapturados*.

Conforme o caso, outros verbos há: *colher*, *recolher*, *reconquistar*, *retomar*, *reaver*, *recobrar*, *reaproveitar*, *deselancar*, *desligar*, *desvencilhar*... O próprio espanhol usa com muita correção: "Al caer la noche la Armada dijo creer que se habia logrado *recobrar* todos los cuerpos." O fato é que se o tradutor não tem ao alcance um dicionário da língua original, faz-se cercar de um bom da sua onde verá o que realmente significa o que ele pensa poder empurrar aos fregueses como artigo legítimo. *Resgatar* é, mediante pagamento ou troca ou substituição, reaver, receber, tomar; resgata-se cheque, letra de câmbio, coisa penhorada, pessoa seqüestrada. Coisas perdidas ou extraviadas ou danificadas recuperam-se: recupera-se uma bola que haja caído no rio, recupera-se um avião acidentado, um carro quebrado. Animal morto ou coisa de todo imprestável é que não se preocupa nem se resgata; o verbo, conforme o caso, será um, ou sinônimo, dos retrocitados.

"Recursos alocados" – Era freqüente a advertência de nosso professor de Processo Civil, Siqueira Ferreira: "Respeitem os termos técnicos". A expo-

Redimir – Tem conjugação completa, regular.

Reduzir – Reduz-se uma quantidade A outra menor; “As misérias, as doenças e a guerra reduziam A bem pequeno número essa multidão desordenada” – “Pretende-se reduzir A uma hora o percurso de São Paulo a Campinas”.

Se a caminhada de duas noras foi reduzida a uma, DE quanto foi ela reduzida? “A caminhada foi reduzida DE uma hora” – assim é que se constrói, e jamais de forma equívoca e errada “foi reduzida em uma hora”: “Além de reduzir DE 295 quilômetros o trajeto entre São Paulo e Cuiabá, a ponte proporcionará ligação rodoviária mais curta entre as cidades paulistas e a região amazônica”.

Não será demais dizer que com nenhum sentido o verbo *reduzir* se constrói com *em*.

Refém – Sempre que precisar indicar a pessoa presa pelo inimigo como garantia das obrigações ou exigências deste, diga *refém*, fazendo cair o acento na última sílaba. Por regra, o plural terá idêntico acento, *refêns*; Viterbo acusa no *Elucidário* outro plural, antiquado, *refenas*, com o acento também no segundo *e*.

A palavra em apreço nada tem que ver com *refe* – que se pronuncia *réfe* – designativo de *espada*. Talvez pela semelhança de forma é que houve confusão no acento. *Refém* tem origem e acento diferentes.

Referir – V. *aderir*.

Refletir – V. *aderir*.

Refolho – Quando substantivo, seu plural é *refolhos*, também com o fechado, tal qual se passa com o simples *folho*, cujo plural conserva fechado o *o*.

Refrega – É palavra paroxítona, isto é, tem acento na penúltima sílaba.

Regalo – No sentido de “prazer produzido pelo bom tratamento” tem por aumentativo *regalório*.

Regência nominal – V. *orientação do aluno*; V. *comemoração de*.

Regência verbal – Regência verbal é assunto de gramática que não comporta raciocínios; tais fatos são rígidos e exigem o estudo de verbo por verbo. A gramática oferece-lhe o problema, mostra-lhe o caminho, aponta-lhe as possíveis variantes e os necessários cuidados, mas em tese, sem nada concretizar; o bom dicionário é que irá mostrar-lhe a regência ou regências deste e daquele verbo, com este ou com aquele significado, nesta ou naquela situação.

Regência é ponto demasiadamente vasto de gramática, além de muito disperso e complexo. Regência existe de verbos, na parte elementar e fundamental (divisão dos verbos quanto à predicação), na parte específica (aqui o assunto comporta dicionário, o que já existe), de substantivos, de adjetivos, de preposições.

Quem não souber distinguir objeto direto de objeto indireto, a forma pronominal oblíqua “o” da forma “lhe”, função acusativa de forma dativa, jamais poderá redigir em português seguro nem estudar com real compreensão línguas estrangeiras, principalmente as sintéticas.

Em notícia de Washington publicada em jornal nosso encontramos esta redação: “Ronald Reagan declarou ontem que o novo acordo entre os Estados Unidos e a URSS para a limitação de experiências nucleares apresenta muitas omissões DE QUE os soviéticos poderão aproveitar-se DELAS”.

Ainda que a construção portuguesa fosse do candidato do partido à indicação para a presidência da América não iríamos perdoar ao jornalista sua transcrição com o erro que aí se encontra. Regência, colocação e concordância são processos sintáticos que em qualquer língua são estudados à luz de uma gramática, e não em obras literárias nem em antologias. De escolas em que os alunos diariamente comparecem sem jamais consigo levar uma gramática não é de admirar saiam dessa forma despreparados para a vida jornalística. A menos que essa vida esteja desligada em sua terra da língua que aí se fala, deve um repórter criar brios e disciplinar-se da deficiência de educação da faculdade por que a sua escolha se diplomou.

Quem aprende a falar certo não precisa pensar para evitar dizer “já te falei que você não manjou o que ele falou”. O secretário de jornal que afirma “Jornal não é tratado de português” deverá sentir-se bem quando daqui a não muito distantes dias ouvir de um filho “nóis falêmo”. Corrigir o filho e indispor-se com a cozinheira para quê? Como as cozinheiras, filhos e redatores devem falar com... naturalidade.

Quem se aproveita aproveita-se “DE algo”, mas o regime já ficou expresso no início da subordinada “DE QUE os soviéticos poderão aproveitar-se”. Pretexo nenhum aí existe para a repetição do complemento verbal; o DELAS com que redator e revisor deixaram finalizar o período tem a mesma justificação do linguajar da cozinheira: mera ignorância. Se ignoti nulla cupido, a quem jamais aprendeu não ocorre a menor desconfiança de erro.

Lendo substancioso livro sobre os índios bororos (*Os bororos orientais* – Padre Antônio Colbacchini), fica-se sabendo que na língua desses índios “os verbos que indicam movimento regem acusativo”. Esta e muitas outras expressões desse livro, redigido por erudito missionário, são compreensíveis tão só por quem conhece regência no aspeto geral, fundamental. Após esse conhecimento geral é que o estudioso poderá palmilhar a gramática portuguesa e compreender as leis de idiomas estrangeiros.

O uso, unicamente o uso, determina a regência de um verbo ou de um nome em português, como

em qualquer idioma. Se dizemos "não sonhe *com* o futuro, concentre a mente *no* presente", diz o inglês "não sonhe *do* futuro, concentre a mente *sobre* o presente! (Do not dream *of* the future, concentrate the mind *on* the present).

Vai um inglês dizer que construímos mal? Vai um brasileiro afirmar que o inglês está errado? O erro está, podemos asseverar sem receio de contestação, em não termos nós o cuidado educacional inglês de manter o jovem oito horas por dia na escola.

A clareza e a precisão da regência do inglês diferenciam-se de longe da incongruência do português, o que se verifica principalmente quando ocorrem no mesmo período dois verbos de regência diferente seguidos do mesmo regime; "...abilities you may have dreamed of, whished for", cada verbo com sua preposição, procedimento que mui difícil e raramente se verifica em nosso empobrecido português, ensinado nas escolas de quatro miseráveis horas por dia. Grafia, conjugação e regência dos verbos não são em inglês objetos desprezíveis.

A decadência léxico-sintática de nosso idioma em nossos dias é tal que se esgota a paciência de quem, educado no respeito às normas gramaticais, é obrigado a cirandar canais de televisão ou colunas de jornal em busca de notícias em bom português. Nas letras, como nas artes, o bisonho recorre ao impressionismo para superar a sua incapacidade e a ignorância dos colegas; é a busca do triunfo a causar *ex tunc* o desaparecimento do magistério preventivo, *ex nunc* a ausência de policiamento repressivo.

Regicida, regicídio – V. *maritica*.

Regime – V. *tentame*.

Regime comum – Duas ou mais palavras podem ter um mesmo complemento, com tal que essas palavras tenham a mesma regência: "A obediência e o amor à *patria*" ("obediência" e "amor" têm a mesma regência; ambas exigem a preposição "a"; podem, pois, ter por complemento a mesma palavra). Não seria correto dizer: "O conhecimento e o amor à *patria*" – porque "conhecimento" e "amor" exigem preposições diferentes (conhecimento *de* alguma coisa, amor *a* alguma coisa); o correto é: "O conhecimento *da* pátria e o amor *a* ela". Outros exemplos: "Conheço *este* livro e gosto *dele*" (e não: "Conheço e gosto *deste* livro") – "No espaço de meia hora comprei *um* livro e *dele* me desfiz" (e não: "... comprei e me desfiz *de* um livro").

Sabe já o leitor que não se deve dizer: "Conheço este livro e gosto *do mesmo*"; *mesmo* – ficou dito nesse verbete – não se presta para substituir *ele*.

Em corroboração do assunto vejamos este exemplo latino: "Praesidium in vestibulo relictum est ne quis adire curiam neve inde egredi posset". *Curiam*, objeto direto de *adire*, vem substituído

por advérbio de lugar donde (*inde*) para completar o verbo *egredior*, que tem outra regência; a tradução será: "A guarnição foi deixada no vestibulo para que ninguém pudesse entrar no senado nem daí sair", e não "...para que ninguém pudesse entrar e sair do senado", uma vez que *entrar* tem uma regência (*entrar em*) e *sair* outra (*sair de*).

Estamos agora diante de uma construção de jornal notada em nossos anos de vida profissional: "Vieram depois anos sáfaros, iguais ou até piores a estes".

Diz-se "igual a", mas não se diz "pior a". Há na redação erro evidente de regência, constituído em dar a uma palavra regime que a ela não corresponde, senão à palavra anteriormente citada; se o regime de um adjetivo se inicia por *a* (igual *a*) e o de outro por *de* (pior *de*), não podem as palavras *igual* e *pior* trazer dessa maneira fundidos seus respectivos complementos. Impõe-se redigir de maneira diferente: "iguais a estes ou até piores".

A erudição, a sinceridade e a delicadeza de um missivista, escondido sob pseudônimo, obrigam-nos a responder a uma justa objeção ao que acima ficou. Citando uma primeira afirmação nossa de que "regência verbal é assunto de gramática que não comporta raciocínio, donde a necessidade de verificá-la verbo por verbo num bom dicionário", apresenta ele uma segunda em que declaramos que "duas ou mais palavras podem ter o mesmo complemento contanto que tenham a mesma regência".

Sem apresentar objeção à primeira afirmação, o distinto missivista o faz, com diversos exemplos de clássicos, à segunda, para concluir muito delicadamente: "Devo seguir meu conselho longum iter per praecepta, breve et efficax per exempla ou devo ater-me a sua lição de lógica irrecusável?"

Quanto à primeira afirmação, não cabe sem dúvida raciocínio que explicou a construção "pensar *em* uma coisa" ao lado de "sonhar *com* uma coisa". *Pensar* e *sonhar* podiam ambos ter nascido ou estar hoje vivendo com uma terceira preposição – *de*, por exemplo – sem que raciocínio nenhum se permitisse fazer para justificar essa terceira regência, e linguas há que assim procedem.

Quanto à segunda afirmação, cabe-nos dizer que Bernardes e outros autores, respeitáveis sob vários aspectos e a que muitos de nós devemos grande parte de nossa formação, transferiram-nos suas doutrinas e experiências por meio do que o poeta em linguagem metafórica chama "última flor do Lácio", "flor" que, conquanto "bela", continua mais do que nunca "inculta", e mais longe hoje se encontra de livrar-se da "ganga impura".

Esquecendo-nos, para nós que falamos português, da discrepante discordância do adjetivo inglês – que a supre com inflexibilidade de procedimento –

gível. Sem querer, nosso sistema educacional está criando uma geração de semi-alfabetizados.

Não precisamos dar-nos ao trabalho de muita pesquisa para verificar que os alunos saem do curso secundário sem que nunca tivessem feito um exercício de redação.

A “criatividade” da televisão cria a incapacidade de expor com clareza o pensamento, e professor não falta que julgue ser o desprezo de gramática e da leitura fator gerador de espontaneidade. Não se conseguiu resultado criativo de alunos que não sabem utilizar a linguagem como ferramenta.

O estudante a que é negado o domínio de sua própria língua por recusa dos professores de ensinar-lhe gramática perde oportunidade de obter melhores empregos, para os quais o conhecimento da língua é necessário. O importante, diz a professora McPerson – que se classifica a si mesma de idealista – é que as pessoas se encontrem em sua própria língua.

“Aprender a escrever é a coisa mais difícil e importante que uma criança pode fazer” – diz o dr. Carlos Baker, autor da famosa biografia de Ernesto Hemingway e chefe do departamento de inglês da Universidade de Princeton. Aprender a escrever é aprender a pensar”.

Sem dúvida, pôr o pensamento em forma escrita força o aluno a examinar o verdadeiro significado das palavras e obriga-o igualmente à lógica ao passar de uma afirmação a outra. Para discutir algo com profundidade é preciso ser capaz de colocá-lo em palavras escritas. Não foi por outro motivo que o professor Jaime Knapton, supervisor de inglês de Berkeley, abandonou a universidade, desanimado, quando a direção deixou de exigir redação no exame vestibular; foi lecionar inglês numa “high school” de San Francisco e, oito anos depois, antes de morrer, disse: “Estou realmente preocupado com a inculta massa de estudantes que anda por aí; ninguém mais se preocupa com Shakespeare, com a construção da frase, e a criança fica por aí discutindo entre si sem saber ao menos expressar um sentimento de forma coerente”.

Mas o primeiro passo – afirmava o professor Knapton – deve ser ensinar os próprios professores a escrever. Após resultado de recente pesquisa que deixou horrorizados os diretores da escola de Maryland porque cinquenta por cento dos professores malograram no exame de gramática, pontuação e ortografia, decidiu a Junta Educacional de Stanford, Connecticut, que todos os professores se submetessem a um exame de inglês falado e escrito e fizessem cursos complementares.

Mais este exemplo de comportamento americano para os derrotistas do ensino da gramática em nossa terra. Na Academia Phillips, de Andover, Massachusetts, passaram a exigir, para todos os

curso, competência de leitura e de redação; todo aluno, independentemente de seu nível, é obrigado a fazer esse curso, denominado simplesmente de “Competência”, até ser considerado bom; a ênfase está na construção de períodos, de orações, e em elementos de estilo; enquanto demonstrar que é incompetente em leitura e redação, um jovem não passa para estudos mais avançados.

Não sejamos, entretanto, pessimistas; embora muita gente haja a pretender ser dona da linguagem e pouca a desejar ser sua servidora, tenhamos esperança em um ministro de educação que leve a sério a inteireza e a preservação do elo que ainda une todos os milhões de habitantes do nosso enorme território.

O trabalho não será pequeno, principalmente se considerarmos que qualquer esforço para melhorar o ensino básico em estabelecimentos quer oficiais quer particulares reforçará o empenho em expandir o ensino superior, no qual em nossa terra tem assento somente 1,1 por cento da população, percentagem que nos coloca em penúltimo lugar entre todos os países do mundo, dado esse constante do relatório de trezentas páginas elaboradas pelo Prof. Edson Machado de Sousa no Departamento de Assuntos Universitários do Ministério de Educação e Cultura.

A verdade é esta: Não há aulas de gramática nas escolas porque a gramática é desprezada pelos próprios professores e pelos programadores de ensino. Ambos confundem, talvez de maneira proposada, gramática com literatura, que é estudo meramente histórico, pois dar autores em aulas é ensinar a ler, e não ensinar a língua, como dar “fichas de leitura” é perambular no terreno literário, não no gramatical.

A “Portaria do Vernáculo” abriu caminho para a luta; seja esta realmente travada até a final derrota dos que pública quando não acintosamente nos diminuem perante os que falam outros idiomas – são os votos deste lutador pela sobrevivência em nossa terra de língua portuguesa. V. *alviões da vernaculidade*; V. *ensino do vernáculo*.

Verona – Adjetivo pátrio: *veronês*.

Verossímil, veríssimo – *Ressoar* tem *s* forte e hoje se escreve com dois *ss* porque foi formado em nosso idioma; de *re* mais *soar* só poderíamos ter obtido *ressoar*, com dois *ss*, para não alterar a pronúncia do *s* inicial de *soar*.

Reservar, também composto, tem *s* brando (som de *z*) porque nos veio já formado do latim; não temos o simples *servar*; da composição não tomou conhecimentos nem o latim popular nem o românico; precisamente no ter-nos vindo a palavra por via popular está a explicação da pronúncia branda do *s*, pronúncia que diríamos errada à luz do latim, certa porém ante os fatos e a história de nosso idioma. E assim: *resoluto*, *residir*, *resignar*, *resistir*, *resultar*.

Ressalvar existia já no latim (escrevia-se pois em latim, e também em português antes da ortografia de 43 com um só *s*), mas era palavra desusada; obliterou-se a composição latina, e na formação de nosso idioma surgiu de novo o composto como formado independentemente da língua mãe. E assim *ressurgir* e outros compostos que, usados tão só por eruditos, não entraram no enxuro do latim popular.

Igual esquecimento está-se dando com a palavra latina *verisimilis*; o *s* inicial do segundo elemento, que deveria ter-nos chegado com o mesmo som do *s* de *reservar*, está sendo pronunciado como se foram dois; enquanto o vocabulário de Portugal traz com um só *s*, tanto *verisimil* quanto a variante *verosimil* o brasileiro traz *verissimil* e *versosimil*, com dois *ss*.

Gonçalves Viana e Caldas Aulete dão-nos a palavra e sua variante sempre com um só *s* e, pois, com a pronúncia de *z*; Cândido de Figueiredo dá a palavra e a variante das duas formas, com um e com dois *ss*.

A verdade é que temos, isoladamente, *semelhança*, *semelhante*, *dissimilaridade*, *similitude*; como pronunciar o *s* do composto de forma distinta do *s* da palavra *simples*? Não é exatamente o que acontece com *altissono*, que existe já composto no latim *altisonus*? Quem vai pensar na forma latina e exigir que se pronuncie "altísono"?

Vendo a palavra *vitisator*, ninguém, nem soldado nem do poviléu, pensaria em *vitis* mais *zator*; a leitura se faria como se fosse palavra simples, com *s* brando (*z*), e acreditamos que o leitor assim a tenha pronunciado; caso o composto tivesse elementos conhecidos, isoladamente vivos, ninguém titubearia em pronunciar fortemente o *s*.

Quanto à variante com *i* na segunda sílaba, importa-nos dizer que ele condiz com o latim *verisimilis*, as palavras que indiferentemente se gravavam juntas ou separadas: *Narratio veri quidem similis esse poterit* – *Non est veri simile* – *Multis verisimilibus premi*.

Diante desses fatos concluímos: existem as duas formas, uma com *o*, outra com *i* na segunda sílaba, mas a generalidade de pronúncia permite-nos escrever ambas com dois *ss*. O mesmo se diga do superlativo: *verissimilimo*, *versosimilimo*. V. de *sultório*.

"Versailles" – *Versailles* é que se escreve e pronúncia em português. Adjetivo pátrio: *versalhês*.

Versal, versalete – V. grifo.

Versão – A inquietude da ignorância é fator criador de arbitrariedades. Desde quando *versão* significou "tradução de língua estrangeira para o vernáculo"? Esta é engraçada: Se estou no Brasil, uma passagem francesa é "vertida"; se na França, a

mesma passagem é "traduzida". É ou não é o produto de inquietude mental esse procedimento?

Assim como *verter* é sinônimo de traduzir de uma língua para outra (Encareceu a mestria com que ouvira Vicente Fabrício *verter* em latim os trechos mais difíceis – Rebelo da Silva), o substantivo é mero sinônimo de *tradução*.

Porque à tradução do Velho Testamento, feita (a pedido de Tolomeu, pelos setenta sábios de Jerusalém) do hebraico para o grego, foi dado o nome "Versão dos Setenta", vamos deduzir que já não podemos "traduzir" nem o grego nem o latim? Outra é, e não essa, a causa de não podermos traduzir línguas estrangeiras para a nossa.

É tudo *traduzir* (*tradução*): "Obras traduzidas não mostram o estilo do autor". *Verter* (*versão*) é simples sinônimo, como simples sinônimo é *trasladar* (*trasladação*): "Castilho *trasladou* as Geórgicas para português" (Aulete).

"Versão brasileira" – Nem *versão*, nem *brasileira*; o idioma que falamos chama-se *português*, e *versão* com o significado restrito de tradução de língua estrangeira para a vernácula não tem fundamento nem lingüístico nem lógico. Diga-se, ao declarar o tradutor do filme estrangeiro, "tradução portuguesa" ou simplesmente, como sempre se fez "tradução".

Os que papagueiam palavras nossas com a significação baseada em outros idiomas devem aprender que "film version" significa "interpretação cinematográfica"; podemos dizer "versão" por "intervenção" (Algumas das versões orais desta lenda fazem de São Macário o mimoso filho de um poderoso castelão – Eugênio de Castro), e se é com o sentido de "interpretação brasileira" que dizem "versão brasileira" nada temos que estranhar, mas é com essa significação que o fazem?

"O tratado de Itaipu vem causando versões diferentes; mas a versão brasileira vem-se impondo à argentina" – o que tem isso que ver com "passagem de um para outro idioma"?

Mais ainda: andam a empregar *versão* com o sentido inglês de *arranjo*, *conversão*, *disposição*: "O avião será usado numa versão especial de 16 passageiros". O repórter deve ter feito curso de obstetrícia, onde *versão* significa "intervenção destinada a obter uma posição do fato que assegure um parto melhor".

Tais violências semânticas devem ser do mesmo redator que emprega *ignorar* em vez de *desprezar*, *desconsiderar*, *menosprezar*, *desdenhar*.

Como admitir a afirmação de que nosso idioma é rico de vocábulos por quem desdenha palavras nossas? Ou é por ignorá-los que outros afirmam que nosso vocabulário é pobre?

Z

Z – “Por que *presa* com *s* e *prezado* com *z*, se o som é o mesmo?” – é pergunta freqüente. É grande a confusão existente entre essas letras; se o *s* quase sempre corresponde a um *s* originário, o *z*, além de equivaler a um *z* etimológico (*zelador* de *zelatorem*, *zodiaco* de *zodiacum*), pode ter mais quatro origens:

1. um *c* intervocálico: *voz* de *vocem*, *paz* de *pacem*, *dez* de *decem*, *dizer* de *dicere*, *vizinho* de *vicinum*, *juízo* de *judicium*, *vez* de *vicem*;
2. a combinação *qu*: *cozer* de *coquere*, *cozinha* de *coquinam*;
3. o grupo *ti*, seguido de vogal: *prezar* (de onde vem *prezado*) de *pretiare*, *razão* de *rationem*;
4. o grupo *ph*: *gonzo* de *gomphum* (cavilho, grego).

Z, c – V. *encapuçar*; V. *maçorca*.

Z (espanhol) = **ç** (português) – V. *açúcar*; V. *maçorca*.

Z (eufônico) – V. *motorneiro*.

Z traíçoeiro – Nomes existem terminados em *asa*, *esa*, *isa*, *osa*, *usa* ao lado de outros em *aza*, *eza*, *iza*, *oza*, *uza*. Idêntico é o som, mas diferente a grafia por diversos serem os étimos. Fácil é memorizar *gaza* e *brasa*, *dureza* e *mesa*, mas... aqui estão algumas palavras que demandam atenção, traíçoeiras para muitos.

Com *s* devemos escrever: *Adalgisa*, *baronesa*, *brasa*, *cortês*, *disconisa*, *duquesa*, *eletrolisar*, *endeusar*, *extravasar*, *freguês*, *fusível*, *invés*, *Luís*, *Luisa*, *marquês*, *marquesa*, *Meneses*, *mõtês*, *paralisia*, *pesquisa*, *pitonisa*, *poetisa*, *princesa*, *prioresa*, *profetisa*, *Queirós*, *represa*, *sacerdotisa*, *Sousa*, *surpresa*.

Com *z*: *abalizar*, *alteza*, *baliza*, *cozinha*, *esvaziar*, *fuzil*, *ojeriza*, *prazo*, *prezado*, *regozijo*, *soez*, *vazio*.
V. *ês*, *ez* – *esa*, *eza*; V. *economizar*.

Zaida – V. *Áida*.

Zaire – Adjetivo pátrio: *zairota*, *zairense*.

Zâmbia – Adjetivo pátrio: *zambiano*.

Zamora – Adjetivo pátrio: *zamorano*.

Zângão – Esta palavra, que tem em português a forma paralela *zângano*, de várias significações, provém do castelhano, onde tem o acento tônico

também na sílaba inicial. O Aulete sempre trouxe, em todas as edições, essa prosódia, que foi seguida por Laudelino. Cândido de Figueiredo, que redigiu seu dicionário no tempo em que ainda se escrevia *orpham*, chega a dar a variante *zangam* ao lado de *zângão*.

Zanzibar – Adjetivo pátrio: *zanzibarita*.

Zaratustra – É o mesmo que *Zoroastro*. Esta segunda maneira de grafar o nome do fundador do masdeísmo é a mais empregada em grego e em latim (*Zoroastres*); a primeira é a empregada em zenda, língua iraniana, filiada ao antigo persa.

Zaratustra (ou Zoroastro), personagem para alguns completamente mítica, e para outros, como Platão e Aristóteles, histórica, recebeu de Ormuzd (assim se denominava o princípio ou deus bom da primitiva religião do Irão, nome que é a acomodação européia da forma iraniana *Ahura-Mazda*, donde masdeísmo) o texto do Avesta, livro sagrado do masdeísmo escrito em zenda.

Zelotes do vernáculo – Se professores deixou de haver que chamavam um aluno à lição armados de ponteiro e de palmatória, passamos hoje a ver os professores que, além de jamais chamar alunos à lição, de martelo se armam para nas aulas reduzir a frangalhos a lexicologia e a farrapos a sintaxe do nosso idioma.

A palavra tem uma história, a palavra tem uma alma, a palavra tem uma vida, mas apareceram agora alguns derrotistas do magistério a agir como fez no Vaticano o martelador da Pietà de Miguel Angelo Buonaroti: ante a incapacidade de reproduzi-la ou de ela se adaptar, põem-se esse truões do magistério a destruir de todo a obra.

Não podem tais defensores da ignorância, tais acalentadores do analfabetismo, continuar a chamar-se professores, desconhecedores que são da seriedade de um curso elementar inglês, alemão, italiano ou francês, de oito anos de duração, com sete horas diárias de aula.

Num trabalho pedido na lição 47 de nosso curso de português por correspondência sob o título “o Idioma Pátrio”, escreve uma aluna de Petrópolis: