

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

EDILENE OLIVEIRA DA SILVA FEITOSA

**A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DA ESCRITA EM INSTRUMENTOS
LINGUÍSTICOS: GRAMÁTICO X LINGUISTA**

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2018

EDILENE OLIVEIRA DA SILVA FEITOSA

**A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DA ESCRITA EM INSTRUMENTOS
LINGUÍSTICOS: GRAMÁTICO X LINGUISTA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Estudos Linguísticos.

Linha de pesquisa: Descrição, Leitura e Escrita da Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Wilton James Bernardo-Santos.

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2018

AGRADECIMENTOS

Toda realização é constituída de desafios e lutas anteriores. Destarte, são as dificuldades que nos fazem melhorar, crescer e enxergar mais profundamente cernes de trabalho, de pesquisa. Foi assim o caminho de construção do título de Mestre. Portanto, faz-se necessário agradecer a todos que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho.

Meu primeiro agradecimento é para a Fonte da sabedoria, do conhecimento, da vida. Aquele que nos concedeu também o livre-arbítrio para viver, para aprender: Deus. Eternamente grata sou a Ele pela minha existência, por todas as oportunidades que me proporcionou, conforme as minhas escolhas e os meus esforços; pelas realizações e experiências na Academia.

Grata sou também a minha família. Afinal, foi por Deus e por ela que vir ao mundo e, por conseguinte, que cá estou como mestranda. Agradeço por todo apoio recebido durante a minha formação escolar, considerando o contexto social em que vivíamos.

Agradeço muito ao meu professor e orientador, Dr. Wilton James Bernardo-Santos, que deste a graduação vem contribuindo significativamente para minha vida acadêmica, com ensinamentos teóricos, orientações de pesquisa, de estudo, com paciência e dedicação aos meus trabalhos, a fim de avançarmos sempre. É certo que cresci muito durante os cursos. Meu muito obrigado por tudo, por todos os ensinamentos, pela paciência frente a minha inexperiência (desde o PIBIC e PIBID na graduação), pelo apoio, pelos incentivos, e pelo tempo dedicado as orientações também.

Agradeço aos meus amigos, demais familiares, colegas de curso e professores da Graduação e do Mestrado, que com certeza, contribuíram muito para o meu crescimento acadêmico e profissional. Em especial, a minha “segunda família”, Maria José de Souza Passos e Jerfeson Freire Passos, pelo apoio, pelos incentivos constantes e por sempre estarem prontos a ajudar; ao meu esposo, Alexandre W. G. Feitosa, por fazer parte deste sonho me incentivando sempre, não deixando eu vir a desistir; aos meus amigos (as), Angela Caroline, Samuel de Matos, Marcela, pelo incentivo e a minha amiga e colega de mestrado e de orientações, Claudiana, pelo compartilhamento de aprendizados, de conhecimentos. Obrigada

a todos e demais que não citei, já que é tão grande o número de pessoas para tão pequeno espaço!

Por fim, mas não menos importante, pelo contrário, desde já agradeço muito ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS), pela oportunidade de realizar essa pesquisa e à Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela bolsa concedida durante o período de desenvolvimento da pesquisa, de suma importância para a concretização dela.

“Pois Ele falou, e o mundo foi criado;

Ele deu ordem, e tudo apareceu”

(Bíblia Sagrada: nova tradução na linguagem de hoje.

Livro-Salmos 33:9).

A palavra, a língua... É princípio, ação, poder!

(Edilene Oliveira)

RESUMO

Neste trabalho, buscamos analisar discursos presentes em instrumentos linguísticos, como manuais de redação oficial, de redação jornalística e materiais do ensino. A fim de compreendermos a constituição do sujeito da escrita nesses instrumentos, consideramos discursividades históricas e ideológicas: a implantação da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB, 1959) e o processo de redemocratização, com a instauração de novos documentos para o ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997). Para tanto, utilizamos como arcabouços teóricos, textos de M. Pêcheux (1990; 1983) e de E. Orlandi (2012; 2009; 2008; 2000; 1999) contemplando os princípios da Análise de Discurso. Do ponto de vista da história das ideias Linguísticas, trabalhamos a partir de S. Auroux (1992; 1998) com o conceito de gramatização e com E. Guimarães (1996) sobre a gramatização no Brasil. O objeto de análise são as posições ocupadas pelo sujeito da escrita, são os discursos em circulação em peças selecionadas nesses instrumentos: capas, folhas de rosto, sumários, apresentações, orelhas, notas e introduções. A construção do *corpus* empírico foi a partir de trabalhos propostos por Bernardo-Santos (2016) acerca das regiões periféricas dos volumes. As análises e discussões realizadas nos levaram a compreender posições ideológicas diversas e em embates com exterioridades discursivas que afetam o sujeito e o fazem funcionar ora do lugar (posição) do gramático tradicional, ora do lugar do linguista, ora do religioso, do jurídico, do político. Contudo, de acordo com as análises, as posições gramático e linguista prevalecem na construção do sujeito da escrita.

Palavras-chave: Análise de Discurso. Escrita. História das Ideias Linguísticas. Sujeito.

ABSTRACT

In this paper, we analyze discourses present in language instruments, as official writing manuals, teaching materials, journalistic and in order to understand the Constitution of the subject of writing in these instruments, considering the historical and ideological discursivities that affect them: the Grammatical nomenclature Brazilian deployment (NGB, 1959) and the process of democratization, with the introduction of new documents for teaching as the National curricular parameters (PCN, 1997). To this end, we use as theoretical frameworks, texts of Pêcheux (1990; 1983) and E. Orlandi (2012; 2009; 2008; 2000; 1999) contemplating the principles of AD; to Auroux (1992; 1998), about the history of linguistic ideas, writing, gramatização; Guimaraes (1996) on the gramatização in Brazil. Besides the work of Authier-Revuz (1990), concerning the heterogeneity may include, among others. The object of interest are the positions occupied by the subject of writing, are the discourses into service in selected parts in these instruments: covers, cover pages, summaries, presentations, ears, notes, introductions. In this sense, we organize the work methodology as proposed analytical principles of AD, proposed by Pêcheux (1990) and Orlandi (2012). The analyses and discussions led us to understand various ideological positions and clashes, exterioridades essay that affect the subject and does work well of the place (position) of traditional Grammmarian, now the place of linguist, now the religious, legal, now of the politician. The analysis pointed also to the subject of writing entered into divisions marked between grammatical traditionalism and the linguist fundamentally. We understand that interdiscursivities from different production conditions, sometimes mutually exclusive, well maintain, now oppose. Thus, the subject of writing is mainly divided into subject of gramatização/traditional grammarian and of Linguistics.

Keywords: Discourse Analysis. Writing. History of Linguistic Ideas. Subject.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO 1 - HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS E DISCURSO.....	13
1.1 Escrita e Instrumentos Linguísticos: percurso histórico.....	13
1.2. A gramatização no Brasil.....	16
1.3 Hiperlíngua e discurso.....	20
1.4 A padronização da língua gramatical.....	21
1.5 Língua, Linguagem e Discurso: noções discursivas.....	23
1.6 A heterogeneidade enunciativa: o (s) outro (s) na linguagem.....	27
CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO.....	29
2.1 Construção e organização do <i>corpus</i>	29
CAPÍTULO 3– A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DA ESCRITA EM INSTRUMENTOS LINGUÍSTICOS.....	37
3.1 O sujeito tradicional: gramático.....	37
3.1.1 Sujeito tradicional e moderno: gramático x linguista.....	40
3.2 O sujeito moderno e eficaz: 1960.....	42
3.2.1 Regiões de sentidos diversas: o zelo, o cuidado, o popular e a gramática normativa...48	
3.2.2 O problema da escrita: discurso do polêmico.....	50
3. 3 Sujeito científico x jurídico.....	51
3.3.1 A escrita jornalística e o jogo discursivo da gramatização x da linguística.....	56
3.3.2 O sujeito da escrita no Enem.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	74
ANEXOS.....	76

INTRODUÇÃO

Diante da importância da escrita e das discussões ainda um tanto quanto escassas, relativamente à leitura, por exemplo, decidimos compreender, a partir da Análise de Discurso (linha francesa pecheutiana), como o sujeito da escrita vem sendo construído nos últimos anos. Desse modo, consideramos dois momentos históricos: a publicação da Nomenclatura Gramatical Brasileira e o avanço dos estudos linguísticos com a redemocratização. Quanto à escolha do *corpus*, seguimos o Quadro de Documentação da Gramatização Brasileira-QDGB (BERNADO-SANTOS, 2016), arquivo composto de instrumentos linguísticos brasileiros. Conforme a classificação dos instrumentos proposta no QDGB; no primeiro momento, selecionamos o instrumento Manual de Redação para nossas análises, já que o nosso objetivo é compreender a constituição do sujeito da escrita. Em um segundo momento, selecionamos os materiais empíricos (compêndios, livros) de acordo com a acessibilidade no momento (através de pesquisas na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe e de acervo próprio ou, ainda, de colegas).

Desse modo, considerando o processo de instrumentalização linguística e os princípios da Análise de Discurso (AD), esta pesquisa objetiva compreender a constituição do sujeito da escrita em instrumentos linguísticos: livros didáticos e manuais de redação (escolar; acadêmica; oficial; jornalística e para redações do Enem) produzidos a partir da redemocratização. O sujeito normalmente é inscrito em várias formações discursivas e, por isso, é dividido. Ou seja, há deslocamentos constantes para outras regiões de sentidos. Mostraremos isso, de forma detalhada, no capítulo três.

Quanto aos instrumentos linguísticos, segundo Auroux (1992), esses são tecnologias linguísticas. São artefatos organizados a partir de uma tecnologia primeira: a escrita. É por ela que se documenta um saber. Nesse sentido, a escrita é a primeira revolução tecnológica, visto que é a partir dela que surgem as demais. É ela quem instaura, registra o conhecimento.

Logo, a escrita tem participação fundamental na produção dos instrumentos linguísticos, visto que ela possibilita a feitura dos instrumentos e a criação da imprensa (AUROUX, 1998), que, por sua vez, permite a disseminação dos instrumentos. Para o autor, a gramática e o dicionário são os principais documentos linguísticos. Entretanto, há outros instrumentos além desses, como os livros didáticos e manuais de redação (os mais variados

tipos). Há também os instrumentos linguísticos religiosos, jurídicos etc. São manuais específicos, que representam as especificidades linguísticas da área.

Quanto aos princípios da análise de discurso (AD), trabalhamos com base no estudo das categorias discursivas propostas por Pêcheux (1990) e E. Orlandi (2012). As categorias são: discurso, sujeito, formação discursiva, ideologia e condição de produção.

Segundo esses autores, discurso é efeito de sentidos, está em movimento. É histórico e está em relação com o sujeito, com a ideologia. Essa relação é elíptica. Sujeitos produzem discursos e estes constituem aqueles. O sujeito é o indivíduo afetado por ideologias, construído na e pela linguagem (ORLANDI, 2012). Formação discursiva são regiões de sentidos, afetadas por determinada instância ideológica. A ideologia está nas práticas sociais conforme Althusser (1998) e afeta o sujeito, por conseguinte, o discurso, a formação discursiva. Condição de produção é o contexto histórico em que o discurso é movimentado.

Os instrumentos linguísticos com os quais lidamos nesta pesquisa estão inscritos em discursividades normativas e linguísticas. E, para chegarmos a essa conclusão, passamos por todas essas categorias. A análise é bem detalhada. Contudo, o analista é parte do processo, visto que há outras seleções de categorias, conduzindo a resultados distintos. Isso porque o discurso está sempre em movimento.

Considerando o *corpus* selecionado, é interessante enfatizar que as peças são afetadas ideologicamente por dois acontecimentos: a publicação da Nomenclatura Gramatical Brasileira em 1959 e o avanço dos estudos linguísticos, marcado pelo processo de redemocratização da década de 90 e da instauração de novas diretrizes para o ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997; 1998).

As peças selecionadas para as análises são partes das regiões periféricas dos instrumentos, considerando o recorte histórico da produção dos instrumentos linguísticos (pós-redemocratização) e metodológico do Modelo de Clássico de Exposição de Estudos-MCEE (BERNADO-SANTOS, 2016). Desse modo, trabalhamos em capas, folhas de rosto, apresentações, notas de editor, sumários, introduções, orelhas.

Nesse sentido, como fundamentos teórico-metodológicos para realização desta pesquisa, corroboramos com os trabalhos de Aurox (1992; 1998) acerca da História das Ideias Linguísticas, trazendo noções e historicidades da escrita e do processo de gramatização, e associamos com o trabalho de Eduardo Guimarães (1996) a respeito da produção de instrumentos linguísticos no Brasil. Utilizamos também a noção de hiperlíngua de Aurox (1998) relativamente à língua gramatical e articulamos com o trabalho de Baldini (1998) sobre a padronização da língua gramatical no Brasil. Em seguida, relacionamos as ideias linguísticas com as noções discursivas de Pêcheux (1990; 1983) e Orlandi (2012) e com o trabalho de Authier-Revuz (1990) sobre heterogeneidade enunciativa, visto que é pela língua que o sujeito é inscrito em discursividades.

Para organizarmos o *corpus/corpora*, utilizamos as noções metodológicas da AD, através de E. Orlandi (2012), os quadros propostos por Bernardo-Santos (2016): o Quadro de Documentação da Gramatização Brasileira (QDGB) e o Quadro de Referência para as Análises, construídos como parte do projeto Gramatização do Português no Brasil: um estudo sobre a história das gramáticas do entorno da Nomenclatura Gramatical Brasileira/NGB-1959, além do Modelo Clássico de Exposição de Estudos – MCEE (2016).

As análises foram desenvolvidas a partir das categorias da AD descritas acima, seguindo a organização proposta nestes quadros metodológicos, e obtivemos como resultado um sujeito atravessado por interdiscursividades da língua gramatical tradicional, da linguística, do político, do religioso, do jurídico, dentre outras. Entretanto, as posições-sujeito do gramático e do linguista prevaleceram entre os embates discursivos. O sujeito da escrita é, portanto, afetado fundamentalmente pelas instâncias ideológicas: gramatical normativista e linguística.

Para organizar todas essas leituras e discussões, este trabalho foi dividido em três capítulos. No capítulo 1, apresentamos as concepções teóricas: as noções de gramatização, escrita, hiperlíngua, língua gramatical. Mostramos a relação da língua com os diversos espaços-tempo da comunicação, considerando o avanço dos estudos linguísticos. A heterogeneidade e a diversidade linguística são marcas desse período. Discorremos acerca da padronização do que Aurox (1992) chama de língua gramatical. A partir do texto de Baldini (1995), apresentamos como se deu esse processo politicamente, mediante a implementação da

Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB). Apresentamos também as categorias da análise do discurso: o sujeito, o interdiscurso, a formação discursiva, a ideologia e as questões acerca da constituição heterogênea da língua através de Authier-Revuz (1990).

No capítulo de número 2, descrevemos a metodologia utilizada; a concepção de *corpus* na AD, modos de sistematizar os materiais e de proceder à análise. No terceiro, trazemos os gestos analíticos, discussões e compreensões acerca do *corpus*. Mostramos a heterogeneidade enunciativa em movimento na constituição do sujeito da escrita e as categorias discursivas em funcionamento. As posições sujeito do gramático, do linguista, do político, do religioso e do jurídico entrelaçam-se e se contrapõem, sustentando ou excluindo outras posições.

CAPÍTULO 1

HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS E DISCURSO

Neste capítulo, apresentamos o arcabouço teórico estudado para o trabalho, as noções que fundamentam as análises. Discorremos a respeito da história das ideias linguísticas, mostrando a noção de escrita a partir do texto “A escrita” da obra *A filosofia da Linguagem*, de Auroux, 1998 e acerca do processo de gramatização e da produção de instrumentos linguísticos. Utilizamos, para este fim, textos da obra *A revolução tecnológica da gramatização*, de 1992. Mostramos o processo de gramatização no Brasil, através do texto “Snopse dos estudos do português no Brasil” de Eduardo Guimarães (1996), que traz acontecimentos específicos no entorno da língua portuguesa no Brasil, um estudo cronológico, dentre outros.

Trouxemos também neste capítulo a abordagem histórica da Análise de Discursiva, a partir de Pêcheux (1990; 1983) e Orlandi (2012; 1999; 2008). Apresentamos as categorias discursivas utilizadas no desenvolvimento das análises: sujeito, formação discursiva, interdiscurso, ideologia, condição de produção e também a noção de texto segundo a AD. Por fim, descrevemos a relação do enunciado com outro (s), através do que propõe Authier-Revuz (1990) sobre heterogeneidade marcada e não-marcada.

1.1 Escrita e Instrumentos Linguísticos: percurso histórico

A escrita é uma tecnologia, segundo Auroux (1998). É “a primeira revolução tecnolinguística da história da humanidade” (p. 64). É ela quem dá a possibilidade de registro, ela marca, constitui um lugar, dá visibilidade. Todo saber científico linguístico é escriturado e, só existe enquanto tal ao passar por essa tecnologia, antes são apenas conhecimentos epilinguísticos. Destarte, o processo de gramatização surgiu pela escrita.

Os instrumentos linguísticos são produtos da gramatização. Este é o nome dado ao processo de documentação da língua que busca unificá-la, homogeneizá-la. Os principais

instrumentos/tecnologias linguísticas/as, segundo Auroux (1992), são as gramáticas e os dicionários. “Por gramatização deve-se entender o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário” (AUROUX, 1992, p.65).

A gramatização é, nesse sentido, uma abordagem (meta) linguística. Um “lugar” de documentação da língua. Esse processo só foi possível por meio da “razão gráfica” (AUROUX, 1992, p. 82). É essa tecnologia que leva à sistematização/à instrumentalização de um saber linguístico, como vimos acima. É por meio dela que vemos a língua, e a colocamos como objeto, uma vez que ela registra, marca, fixa, documenta, dá visibilidade à linguagem, faz a língua existir enquanto tal, politicamente falando. Faz nós existimos inclusive, uma vez que sem nome e sobrenome não somos ninguém para a sociedade (BERNADO-SANTOS, 2008).

O processo de gramatização, segundo Auroux (1992), iniciou-se na região da Europa, por volta do século V. Nesse sentido, o autor faz um estudo cronológico do desenvolvimento das concepções linguísticas europeias, do século V ao fim do século XIX, mostrando destaques importantes. “No curso desses trezes séculos de história vemos o desenrolar de um processo único em seu gênero: a *gramatização massiva*, a partir de uma só tradição linguística inicial (a tradição greco-latina)” (AUROUX, 1992, p. 35).

Tal processo de gramatização é, conforme o autor, a segunda revolução técnico-linguística, posterior à escrita. Essa revolução só termina no século XX. Produz efeito de homogeneização da comunicação, inicialmente na Europa, depois, na América. O interesse pelas gramáticas, em termos práticos, inicialmente é da filologia (para se ter acesso a textos escritos), depois, do ensino (material pedagógico).

Na Idade Média, esse processo ocorreu de forma mais lenta. Contudo, não foi por falta de meios segundo o autor. “Na Idade Média, a falta relativa de gramatização dos vernáculos não se prende à falta de meios, mas à falta de interesse” (AUROUX, 1992, p.46). Decerto, o Renascimento foi o eixo, o centro do processo de gramatização. “No fim do século XVI podemos estimar que o patrimônio espanhol, na América Latina, comporta 33 diferentes línguas, ao final do XVII perto de 96 línguas e ao fim do XVIII, em torno de 158 línguas”

(Auroux & Queixalos, 1984:3 *apud* AUROUX, 1992, p.37). É o processo massivo, como diz o autor.

O latim e o grego foram base para o processo de gramatização durante todo o período, desde a Idade Média, principalmente a língua latina. Ela permanece ainda na raiz da maioria das línguas europeias, apesar de após a Idade Média, não ser tão usada como antes.

O latim permanecerá ainda por vários séculos como língua privilegiada da comunicação científica, mas as atividades intelectuais das novas elites, e as atividades espirituais de uma grande parte da população (cf. Lutero e Reforma) vão, a partir de então, se apoiar sobre uma cultura de uma prática codificada (gramatizada) (AUROUX, 1992, p.50, grifo nosso).

Há duas causas para a gramatização. Primeiro, no sentido literal, a necessidade de se aprender uma língua estrangeira por ser tradição, para facilitar interesses econômicos, culturais, comerciais e políticos, militares e de exploração, colonização, religião e, na perspectiva discursiva, a inscrição da língua em instrumentos linguísticos, produzindo o efeito de homogeneização. Segundo, por questões políticas da própria língua. Como por exemplo, interesses de regularizar uma língua literária e/ou de desenvolver uma política de expansão da língua em seu território e em outros (AUROUX, 1992).

Outro destaque importante e, para nós, fundamental (já que trabalhamos com escrita), é que o processo de gramatização acompanhou o desenvolvimento da imprensa e do livro. E isso foi fundamental para o crescimento e a divulgação desse processo.

A gramatização dos vernáculos europeus é posterior à primeira utilização ocidental (1447) e à extensão da imprensa. Ela acompanha seu desenvolvimento e este é uma causa não negligenciável de seu sucesso; é por isso que se deve considerar que as duas fazem parte da mesma revolução técnico-linguística. A imprensa permite, com efeito, a multiplicação do mesmo texto, e diminuindo consideravelmente o custo de cada exemplar, aumenta a sua difusão (AUROUX, 1992, p.51).

A escrita tem papel fundamental nessa relação. Ela faz as ciências humanas e naturais existirem e permanecerem. “O modo privilegiado de historicização do saber é a permanência do texto, ao qual se juntam, em camadas sucessivas, glosas e comentários, sendo a inovação afogada em um processo indefinido de acréscimo” (AUROUX, 1992, p.51-52). Tal

permanência se dá pela razão gráfica inicialmente, depois, pela imprensa. Esta só existe na/pela escrita.

Com a imprensa, não apenas a multiplicação do mesmo é incontornável, como a normalização dos vernáculos se torna uma questão de standardização profissional. A ortografia, a pontuação e a regularização da morfologia concernem aos impressores tipográficos (com ou sem o concurso dos autores e dos gramáticos, e mesmo contra eles) inicialmente no seio de cada ateliê, depois para todos que trabalham na mesma língua: a difusão do livro impreso impõe, então, a constituição de um espaço ilimitado no qual cada idioma, liberado de variação geográfica, se torna isótopo (AUROUX, 1992, p.52).

Desse modo, a escrita leva à gramatização e ao surgimento da imprensa. Esta consegue difundir o processo de gramatização ao produzir compêndios; àquela organiza as línguas em documentos, registra o saber.

1.2 A gramatização no Brasil

Neste tópico, mostraremos discussões propostas por Guimarães (1996) e Orlandi (2000) acerca do início da gramatização do Brasil, da periodização que marca também momentos posteriores ao início e das mudanças e embates ocorridos no processo de gramatização brasileira respectivamente.

No Brasil, a gramatização inicia-se em meados do século XIX segundo Guimarães (1996). Através de seu estudo cronológico, percebemos que, de 1500 até a primeira metade do século XIX, não havia ainda estudos de língua portuguesa produzidos no Brasil. É após constantes debates sobre a língua portuguesa (Brasil x Portugal) na busca pela interdependência que os estudiosos da língua começam a refletir e propor pesquisas próprias e, posteriormente, a elaborar gramáticas a partir de estudos propriamente brasileiros. A partir desse momento é que são publicadas diversas gramáticas “brasileiras”, inicialmente, visando à preparação de estudantes para provas/ vestibulares.

Segundo o autor (1996), o processo de fixação do Português do Brasil passa por quatro momentos históricos, considerando questões sociopolíticas. O momento que sugere o início vai de 1500 até a primeira metade do século XIX (período colonial) e, nesse período, não há

ainda estudos, de língua portuguesa, produzidos no Brasil. Foi nessa época que ocorreram debates polêmicos sobre a língua portuguesa do Brasil relativamente a de Portugal, sobre construções linguísticas (certas/ erradas) por José de Alencar e Pinheiro Chagas, Carlos de Laet e Camilo Castelo Branco, dando início a ideias mais consistentes de gramatização do português do Brasil.

O segundo momento inicia-se na segunda metade do século XIX e vai até os fins dos anos 30. Nesse intervalo de tempo ainda são constantes os debates sobre a língua portuguesa (Brasil X Portugal). São esses debates que levarão os estudiosos da língua a elaborarem gramáticas a partir de estudos brasileiros, é o início do processo de gramatização no Brasil, que documenta a língua por meio de instrumentos linguísticos: gramáticas e dicionários fundamentalmente (AUROUX, 1992), tentando homogeneizá-la, unificá-la. Nesse ínterim são publicadas diversas gramáticas visando à preparação de estudantes para provas/ vestibulares, como por exemplo, a de Júlio Ribeiro que se opõe às teorias portuguesas e que é considerada enquanto iniciadora do período gramatical brasileiro. É desse período também a fundação da Academia Brasileira de Letras- 1897, com o propósito de favorecer a língua e a cultura nacional (GUIMARÃES, 1996).

O terceiro momento vai do final dos anos 30 até meados de 60. E nesse tempo foi organizada a primeira faculdade de Letras no Brasil, como um espaço para pesquisa e discussão linguística. Em 1943 houve um acordo ortográfico, para situar as diferenças entre a língua portuguesa de Portugal e a do Brasil. Nessa temporada, a língua portuguesa falada no Brasil foi oficializada como língua nacional. Para que isso ocorresse, vários documentos foram elaborados e apresentados ao setor público federal, entre eles, o intitulado “Denominação do Idioma Nacional do Brasil”, conforme o art.35 da Constituição Brasileira. Este foi encaminhado ao Ministério da Educação, onde ficou resolvido que o idioma nacional do Brasil seria chamado de Língua Portuguesa (GUIMARÃES, 1996).

Por conseguinte, conforme Guimarães (1996), obras acerca da história da Língua Portuguesa são publicadas, como a de Silveira Bueno (1855). A publicação da primeira gramática descritiva produzida no Brasil ocorre também nesse momento, a “Estrutura da língua portuguesa” de Mattoso C. Júnior (1941) e a elaboração e publicação da Nomenclatura Gramatical Brasileira- NGB (1958); documento oficial da língua que a regulamenta,

instaurando outro discurso na produção de gramáticas relativamente aos anos anteriores (segunda metade do século XIX até esse momento): o discurso da homogeneização linguística, da padronização do português brasileiro. Discurso que será melhor compreendido no capítulo 3, na seção de análises.

No quarto e último momento, que se inicia a partir de meados dos anos 60 até os dias atuais, o destaque está para o desenvolvimento da ciência Linguística, que irá marcar um novo momento na história da Língua Portuguesa brasileira. Vários trabalhos a partir dessa teoria (linguística) começam a ser publicados em diversas linhas: trabalhos gramaticais, com uma abordagem estrutural, funcional ou gerativa; trabalhos de semântica; trabalhos de sociolinguística; trabalhos de linguística histórica; trabalhos em análise do discurso; trabalhos de pragmática, análise da conversação e linguística textual. É desse período também a publicação do instrumento linguístico que se tornou o dicionário oficial da Língua Portuguesa do Brasil, o *Novo Dicionário Aurélio* (1975), de Aurélio Buarque de Hollanda Ferreira (GUIMARÃES, 1996).

Assim, em meio a condições históricas de produção, os instrumentos linguísticos vão se constituindo. Por isso a importância de se considerar tal contexto de produção ao analisar discursos nos instrumentos.

Guimarães (1996) enfatiza os períodos da gramatização da língua portuguesa do Brasil. Por outro lado, não muito destoante Orlandi (2000) traz a caracterização do momento que chamamos de início desse processo junto a perspectivas discursivas e mostra também o avanço da gramatização no Brasil, considerando mudanças linguísticas e oficiais.

Nesse sentido, segundo a autora, no século XIX os gramáticos ocupavam posição de autoridade da língua, lugar político. Eles tinham o “poder” de dar visibilidade à língua, uma vez que a gramática possibilita tal perceptibilidade. Exerciam o direito de decidir como é a língua, como organizar as nomenclaturas. Cada gramático trabalhava por si, com seus conhecimentos linguísticos. Não havia base comum oficial. Eram diversas as gramáticas, muitos também eram os autores. E, é com essa responsabilidade política e linguística que surge a gramatização do português do Brasil. A língua passa a ser visível, legitimando e avançando a relação do brasileiro com a tecnologia escrita.

No século XX, a relação da língua com o Estado prevalece. Acordos ortográficos oficiais são publicados. Bem como a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), trazendo base, padronização para a produção de gramáticas. Desse modo, a grande quantidade de volumes, de autorias diversas (professores de português) dá lugar à homogeneização linguística. Como afirma Baldini (1998), a partir desse momento os autores passam a fazer quase que uma cópia da NGB. A gramatização está, portanto, em um lugar de unicidade linguística, com normas oficiais bem estabelecidas.

A NGB cristalizou a gramática, ou melhor, ela reduziu a gramática a uma nomenclatura fixada e o gramático perdeu seu estatuto de autor, de criador, ou, pelo menos, perdeu uma sua forma de autoria: ele só pode repetir. As diferentes e variadas posições dos gramáticos do século XIX que tomavam a cargo a responsabilidade de um saber sobre a língua - com as diferentes filiações teóricas, trabalhando as diferenças entre gramática geral, gramática histórica, gramática analítica, gramática descritiva etc. - são desautorizadas pelo Estado brasileiro (ORLANDI, 2000, p.4-5).

Com isso, os estudos vão se modificando também. A cientificidade, a partir da década de 60, ganha espaço. Após esse momento, a língua é estudada não somente de forma “ensimesmada”, mas também em suas exterioridades. O lugar político (posição de autoridade gramatical) desloca-se para o científico (posição linguista). O objeto de estudo não é mais o português do Brasil, mas o português no Brasil. Relações de diversidade linguística, de posições sujeito, de gênero, dentre outras passam a ser o *corpus* dos novos estudos, do processo de gramatização no século XX. Os estudos linguísticos nesse período são tais como a produção diversa de gramática no século XIX.

Não falamos mais da função da gramática, mas do funcionamento da produção de um saber sobre a língua na relação desta com o sujeito e a sociedade na história. Falamos do funcionamento histórico-social da gramática, ou mais largamente, das ciências da linguagem (ORLANDI, 2000, p. 9).

A posição científica, linguística é destaque a partir da década de 60 em diante, dos anos 90 principalmente. Contudo, nos instrumentos em análise, nosso objetivo será mostrar que a posição tradicional ainda é movimentada. O sujeito é atravessado por discursividades que se deslocam para a terminologia imposta. Há um embate discursivo (gramático x

linguista). A diversidade, o novo, a metalinguagem contrastam-se com o tradicional, com a terminologia imposta.

1.3 Hiperlíngua e discurso

A hiperlíngua vai além da gramatização, da metalinguagem. Segundo Auroux (1998), a hiperlíngua é a língua em uso em diferentes contextos, diferentes ambientes, por sujeitos distintos. Para o autor, a comunicação não ocorre necessariamente quando os sujeitos seguem uma norma igual, homogênea e pré-estabelecida. Ocorre quando estão participando de uma mesma rede de comunicação, de uma mesma hiperlíngua. Ela é heterogênea, contudo, limita as inovações, depende da relevância e do momento. “Em todo o caso, ela é esta realidade que engloba e situa toda realização linguística e limita concretamente toda inovação” (AUROUX, 1998, p. 22).

Ela é um espaço para o “novo”, contudo, de forma regrada. A hiperlíngua está nas relações de comunicação, de interação, onde os indivíduos possuem competências linguísticas (no sentido trivial mesmo) distintas e os ambientes em que ocorre a comunicação também o são (AUROUX, 1998). A hiperlíngua numa escola e numa comunicação entre alunos é um espaço-tempo por exemplo. Uma comunicação entre administradores e professores é outro espaço-tempo. São espaços-tempos distintos, diversos. Depende do ambiente, da circunstância de comunicação. É um espaço atravessado pela memória. A memória é o que faz ‘retornar’ os já-ditos (ORLANDI, 2012) de cada lugar.

A noção de hiperlíngua difere da língua gramatical. A língua gramatical é o que está posto politicamente, é a língua padronizada. Nela, reconhecem-se as palavras, mas não as relaciona com o mundo. É a língua por si. “É a representação abstrata da língua” (AUROUX, 1998, p. 25).

Segundo Auroux, “a linguagem não é autônoma, não se trata de uma esfera de atividade em si e por si. Para funcionar como meio de comunicação, ela deve estar situada em um mundo dado e entre hábitos sociais. E não há linguagem humana possível sem hiperlíngua” (AUROUX, 1998, p.25). Desse modo, entendemos que a hiperlíngua é o movimento linguístico no social, no mundo. A língua gramatical é a língua ensimesmada.

Os instrumentos linguísticos funcionam significando, reproduzindo uma ou outra. Eles são documentos que instrumentaliza a língua, tornando-a visível (no sentido empírico mesmo) aos sujeitos. O processo de gramatização inicialmente homogênea, padroniza a língua (AUROUX, 1992). Posteriormente, com o advento e desenvolvimento da ciência linguística (anos 60), a padronização linguística não é tão evidenciada, mas sim a heterogeneidade, os diversos modos de se comunicar em cada ambiente, a hiperlíngua. No nosso trabalho, a relação língua gramatical e hiperlíngua é constante e decisiva nas materialidades analisadas, estão sempre em jogo na construção do sujeito.

Segundo Orlandi (2000), a gramática (ou língua gramatical como escreve Auroux) é lugar de construção e de representação da unidade linguística. Ela está sempre em relação com o Estado, pois é ela que traz a identidade linguística nacional. Nesse sentido, é a gramatização do português no Brasil que dá ao cidadão brasileiro uma língua própria. “Deslocando esse saber metalinguístico de Portugal para o território brasileiro, os gramáticos deslocam ao mesmo tempo o direito de decidir **como** é esta língua, a língua portuguesa (brasileira)” (ORLANDI, 2000, p.2). No próximo tópico, veremos a relação da língua portuguesa brasileira com o Estado e o processo de padronização dela.

1.4 A padronização da língua gramatical

A Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), publicada em 1959, fixou a língua gramatical, padronizando-a. “A NGB cristalizou a gramática, ou melhor, ela reduziu a gramática a uma nomenclatura fixada e o gramático perdeu seu estatuto de autor, de criador, ou, pelo menos, perdeu sua forma de autoria: ele só pode repetir” (BALDINI, 1998, p.4). Nesse sentido, os instrumentos linguísticos passam a ser quase que uma cópia da NGB e vice-versa. Mas, há um limite entre esses documentos, e ele está no discurso. “Uma Nomenclatura Gramatical funciona como um discurso sobre a metalíngua e regula o papel da autoria no discurso em segundo nível” (BALDINI, 1998, p. 99). Ou seja, “é um discurso sobre um discurso sobre” (p. 103). São regiões discursivas distintas, a NGB está em um terceiro nível e a gramática, num segundo nível por assim dizer.

Desse modo, a NGB, segundo Orlandi (1993, *apud* BALDINI, 1998) é um “discurso fundador” (p. 97), um discurso de empoderamento, uma vez que instaura a produção de compêndios gramaticais homogêneos, padronizados pelo Estado. Antes, esses compêndios eram escritos somente a partir dos conhecimentos de cada autor. Não seguiam um padrão, desse modo, havia heterogeneidade de nomenclaturas, diversidade e não unicidade linguística.

A NGB foi implantada em 28 de janeiro de 1959 (BALDINI, 1998). Após a implantação, pudemos observar também efeitos de sentidos produzidos por ela na produção de instrumentos linguísticos. No primeiro momento, os autores passam a elaborar os instrumentos linguísticos seguindo fielmente esse documento- “o gramático passa a ser aquele que comenta a nomenclatura” (BALDINI, 1998, p. 101), como vimos anteriormente. Desse modo, o processo de gramatização é evidenciado/fortificado.

Outro efeito é que a valorização das especificidades do português brasileiro é evidenciada nesse momento. Cria-se um Projeto Político Linguístico, que registra/documenta a língua portuguesa brasileira. Desse modo, as categorias linguísticas passam a ser homogêneas, padronizadas nos compêndios gramaticais, tendo como base a NGB, como descreve Foucault (BALDINI 1997:8 *apud* BALDINI, 1998): “são notas de rodapé, quadros no canto da página, apêndices; tudo que a NGB não prevê só pode aparecer de forma marginal, e contanto que a própria NGB, enquanto texto seja realizada primordialmente” (p.102-103).

Nas nossas análises, veremos a presença do discurso gramatical, bem como do discurso linguista, sempre em relação. Utilizamos instrumentos linguísticos como manuais de redação oficial, jornalística, livro didático, fugindo um pouco dos instrumentos fundamentais conforme Aurox (1998): gramáticas e dicionários, devido à escolha do *corpus*: discursos sobre o sujeito da escrita/produção textual. Os instrumentos selecionados fazem parte do último período demarcado por Guimarães (dos anos 60 aos dias atuais). Nesse sentido, consideramos instrumentos que já são afetados pelos estudos linguísticos, uma vez que se enquadram nesse período. Contudo, a interdiscursividade da padronização linguística, da nomenclatura imposta também é movimentada.

1.5 Língua, Linguagem, Discurso: noções discursivas

Neste tópico, discorreremos acerca dos conceitos de língua, linguagem, discurso e as relações entre eles.

Língua gramatical é a língua enquanto código. Contudo, para a análise de discurso, segundo Orlandi (2012), língua é entendida enquanto prática social e discursiva. É matéria para o discurso. O que é diferente da gramática, por exemplo, que a vê como normas de bem dizer e da Linguística, que a tem como conjunto de signos (BRASIL, 1998).

Já a linguagem, na AD, é definida enquanto representação. Nesse sentido, o sujeito, a sociedade, o mundo é configurado na/pela linguagem. A linguagem leva ao discurso, através da língua. Dessa forma, segundo Orlandi (2012), baseado em estudos de Pêcheux (1975), discurso é língua em movimento, prática de linguagem. São efeitos de sentidos que se deslocam na e pela linguagem, através de sujeitos, constituídos ideologicamente em determinadas condições de produção, dentro de formações discursivas específicas.

Nesse sentido, trazemos os conceitos de cada uma dessas categorias da Análise de discurso (em sua III fase). Para nossos trabalhos é importante que seja a terceira fase da AD porque é nesta que o sujeito é atravessado por diversos outros. Primeiro, trazemos a noção segundo Pêcheux (1990) da AD, a partir da psicanálise de Lacan. Em Lacan há um grande Outro, que é a linguagem. O sujeito é construído nesse Outro. E isso o torna dividido em vários outros. Os outros são as formações discursivas que o atravessam. E assim é a Análise de Discurso em III fase. É linguagem heterogênea, diversa, constituída de discursos “outros”.

Quanto ao conceito de formações discursivas, compreendemo-nos como regiões de sentidos comuns. Regiões oriundas de uma mesma ideologia, como afirma Orlandi (2012). “A formação discursiva se define como aquilo que numa formação ideológica dada- ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada- determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2012, p.43). Identifica o sujeito, já que o mostra afetado por determinado lugar de sentido.

Como sabemos, a formação discursiva – lugar provisório da metáfora - representa o lugar de constituição do sentido e de identificação do sujeito. Nela o sujeito adquire identidade e o sentido adquire unidade,

especificidade, limites que o configuram e o distinguem de outros, para fora, relacionando-o a outros, para dentro (ORLANDI, 1999, p.13).

Nessa perspectiva, entra o interdiscurso, como sendo um fio de discursos diversos em movimento na memória discursiva. O intradiscurso o atualiza ao por em funcionamento tais discursos, determinados pelas FD, por meio dos dizeres. São no interdiscurso, na memória discursiva, que estão os já-ditos, as formações discursivas já existentes, as experiências, o contexto histórico já vivenciadas/do.

No que diz respeito à memória discursiva, nela estão textos/textos-imagens/discursos, ou seja, acontecimentos; que são atualizados em dizeres, pelo interdiscurso. Entendemos acontecimento, a partir de Pêcheux (1998), como um fato que produz instabilidade, que rompe com o contínuo e é cheio de fissuras. Discursos diversos atravessam. Ele é absorvido pela memória, inscrito¹. Logo, a memória discursiva é um espaço heterogêneo, composta de múltiplos discursos, transversos, antagônicos.

[...] uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização [...]. Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos (PÊCHEUX, 1999, p. 56).

Todas essas categorias são ideológicas. O discurso também o é. É, segundo Orlandi (2012), efeito de sentidos, é movimento. É “carregado” de ideologia, visto que “a materialidade da ideologia é o discurso” (ORLANDI, 2008, p.69). Em outras palavras, língua junto à história (que é ideológica) em funcionamento produz discursos. “A ordem da língua e a da história, em sua articulação e funcionamento, constituem a ordem do discurso” (ORLANDI, 1999, p.13). O discurso é materializado nos textos, na linguagem.

Nesse sentido, segundo Guimarães (1995), “texto tem a ver com a ilusão de evidência ligada ao fato de que há sequências de linguagem que se caracterizam por ter um princípio e um fim” (GUIMARÃES, 1995, p.2). Desse modo, texto é um acontecimento histórico e linguístico, perpassado pelo interdiscurso. É um recorte do interdiscurso, que colocamos em

¹Ressalta-se que há acontecimentos que não são inscritos na memória. Estes escapam ao discurso.

funcionamento pela memória do dizer. Dessa forma, há apenas uma dispersão. O papel da autoria será construir uma unidade linguística, ainda que ilusória, como mostra Orlandi (1996). Para a autora, na perspectiva da AD, o texto empírico/material possui começo meio e fim, contudo, tal processo é apenas uma ilusão, visto que o texto está sempre em construção, por leitores e escritores. Nesse sentido, não tem como pensarmos em um início e um fim. “É preciso não nos iludirmos com o texto enquanto unidade empírica, mas pensá-lo como unidade imaginária, fazendo intervir na reflexão, a ideologia” (ORLANDI, 2008, p.13).

Ainda segundo a autora, um texto é sempre atravessado por várias formações discursivas, visto que ele é construído por posições do sujeito escritor, que veem de formações discursivas, que por sua vez, são ideológicas. Nesse sentido, ideologias estão nos textos. E, para compreendê-las, é preciso analisar os discursos em movimento, perceber os atravessamentos de formações discursivas no texto. Por conseguinte, é necessário perceber a relação entre as formações discursivas ou ideologias encontradas. “É preciso, no entanto, ressaltar que a relação entre as diferentes formações discursivas no texto podem ser de muitas e diferentes naturezas: de confronto, de sustentação mútua, de exclusão, de neutralidade aparente, de gradação etc” (ORLANDI, 2012, p.76).

Como vimos, num texto pode haver várias formações discursivas, contudo, uma irá prevalecer, a que vier de uma ideologia mais forte constitutiva do sujeito- autor. A análise mostrará as relações de dominância. “No entanto, como há a vocação totalizante do sujeito (autor), estabelece-se uma relação de dominância de uma formação discursiva sobre as outras, na constituição do texto” (ORLANDI, 2012, p. 79).

O texto é, portanto, a materialidade pela qual temos acesso ao discurso. “O texto é lugar de jogo de sentidos, de trabalho da linguagem, de funcionamento da discursividade” (cf. ORLANDI, 1983, p.204-205 *apud* ORLANDI, 1996). Nas análises realizadas, buscamos compreender as interdiscursividades que atravessam os textos selecionados, os embates entre formações discursivas e ideológicas. Mostramos também a relação, contraditória, entre o sujeito da escrita constituído pela linguagem e o imaginário dos estudos linguísticos no que diz respeito à construção textual, à escrita.

O texto mostra como se organiza a discursividade, isto é, como o sujeito está posto, como ele está significando sua posição, como a partir de suas condições (circunstâncias da enunciação e memória) ele está praticando a relação do mundo com o simbólico, materializando sentidos, textualizando, formulando, breve, ‘falando’(ORLANDI, 1996, p.67).

É importante pensar a escrita considerando essas relações. O sujeito-escritor/autor é afetado por discursividades que significará de determinados modos a sua produção. O sujeito enquanto autor tem que saber disso para por as discursividades em relação, materializando-as no texto.

Através do texto, examinamos o discurso, as formações discursivas e também as ideologias. Segundo Althusser (1998), ideologia é representação das práticas sociais, e está na relação com a história. “A ideologia é feita de práticas. E o complexo ideológico não constitui um bloco homogêneo, mas sim um espaço contraditório onde estão intrincadas diferentes formações discursivas” (NUNES, 2003, p. 27). Isto é, na ideologia há várias regiões de sentidos que se contrastam, por vezes.

É a ideologia que ‘transforma’ o indivíduo em sujeito, mediante a língua. O sujeito, portanto, é posição ideológica, construído na e pela linguagem (ORLANDI, 2012).

[...] o sujeito, na análise de discurso, é posição entre outras, subjetivando-se na medida mesmo em que se projeta de sua situação (lugar) no mundo para sua posição no discurso. Essa projeção-material transforma a situação social (empírica) em posição-sujeito (discursiva). Vale lembrar que sujeito e sentido se constituem ao mesmo tempo, na articulação da língua com a história, em que entram o imaginário e a ideologia (ORLANDI, 1999, p.11).

Quanto à subjetividade do sujeito, entende-se que ela ocorre em relação à língua, na história. O sujeito está sempre em relação à língua, está assujeitado a ela, no sentido de existir por ela. Sem língua, não se tem sujeito e sem história, não há língua, como afirma Orlandi (1999):

Com isto estou dizendo que quando se afirma que o sujeito é assujeitado, não se está dizendo totalmente, parcialmente, muito, pouco ou mais ou menos. O assujeitamento não é quantificável. Ele diz respeito à natureza da subjetividade, à qualificação do sujeito pela sua relação constitutiva com o simbólico: se é sujeito pelo assujeitamento à língua, na história. Não se pode dizer senão afetado pelo simbólico, pelo sistema significante. Não há nem

sentido nem sujeito se não houver assujeitamento à língua. Em outras palavras, para dizer, o sujeito submete-se à língua. Sem isto, não tem como subjetivar-se (p.11).

Há ainda, em relação às categorias discursivas, a condição de produção. Segundo Orlandi (2012), ela está em dois contextos: o imediato e o amplo. O contexto imediato é marcado linguisticamente, mostra o lugar em que está situado o objeto em análise, por meio de temas que são discutidos na materialidade textual mesmo. É a conjuntura do texto. O contexto amplo é sócio-histórico, ideológico. Ele traz elementos externos, toda a conjuntura sócio-histórica em que o objeto está situado, os não-ditos, à tona.

1.6 A heterogeneidade enunciativa: o (s) outro (s) na linguagem

Nas análises, utilizamos também as reflexões de Authier-Revuz (1990) sobre o outro, sobre a heterogeneidade da linguagem. Para ela, a heterogeneidade pode ser marcada ou não-marcada linguisticamente.

A presença do outro de forma marcada é vista a partir do discurso direto, indireto, das aspas. A não marcada está no discurso. O outro é uma construção do discurso. Segundo a autora, o dizer é sempre atravessado pelo inconsciente, que, por sua vez, é sempre atravessado por outros. Nesse contexto, Machado; Mello², a partir dos estudos de Lacan (1985), afirma que, grosso modo, o inconsciente é incompleto. Busca-se completar por vários outros, o que torna o sujeito dividido, como vimos. Nesse sentido, trazendo para a perspectiva discursiva, o discurso é sempre atravessado por discursos outros. E a memória do dizer traz isso à tona. Todos esses outros são de experiências vividas, são ideológicos. “Nenhuma palavra é neutra, mas inevitavelmente ‘carregada’, ‘ocupada’, ‘habitada’, ‘atravessada’ pelos discursos nos quais ‘viveu sua existência socialmente sustentada’” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 27). São as formações discursivas, como definimos acima.

Por conseguinte, a heterogeneidade marcada é espaço para a heterogeneidade constitutiva, para os não ditos. “Elas manifestam a realidade desta onipresença precisamente nos lugares que tentam encobri-la” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 33). É espaço, brecha para

² Disponível em http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_148.pdf.

veremos outros sentidos, não-ditos, efeitos de sentidos, ideologias. “As formas de heterogeneidade mostrada, que traduzem a ilusão do sujeito na sua fala, manifestam também, nós já o vimos, a brecha no domínio, pelo gesto que tenta colmatá-la” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 36). Nesse sentido, Orlandi (2008) afirma que percebemos os não-ditos em equívocos, em faltas/ falhas. “Todo enunciado está intrinsecamente exposto ao equívoco da língua, sendo, portanto, suscetível de tornar-se outro” (ORLANDI, 2008, p.60). E, conforme Pêcheux (1982), são os pontos de deriva, os estranhos.

A condição histórica de produção, categoria da AD, aponta também para esse movimento do outro (e de outros), considerando a conjuntura sócio-histórica de que o dizer faz parte.

Descrevemos todas essas noções contemplando todo o trabalho (teoria, metodologia e análise), visto que o todo está sempre em relação. Utilizamos noções de escrita para apresentar o conceito e a relevância deste instrumento nos estudos linguísticos. As noções de gramatização e hiperlíngua foram apresentadas com fins de mostrar que, através do discurso, essa memória é presente nos Instrumentos Linguísticos, como veremos no decorrer das análises. A padronização da língua, apresentada através do texto de Baldini (1995), aponta para o empoderamento do discurso normativo. As categorias da Análise de Discurso, descritas no ponto 1.5, são bases para a análise propriamente dita. Concluímos mostrando a relação do discurso com diversas discursividades (outros), considerando o trabalho de Authier-Revuz sobre heterogeneidade enunciativa (1990), já que é na dispersão de sentidos que o sujeito é construído.

CAPÍTULO 2

PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo traz a noção de *corpus* na perspectiva da Análise de Discurso, através dos trabalhos de Orlandi (2003); bem como a organização dos materiais, considerando as especificidades de cada documento em análise relativamente ao Quadro de Documentação da Gramatização Brasileira (QDGB), proposto por Bernardo-Santos (2016). Esta seção mostra ainda os procedimentos, as etapas em que a análise ocorreu, a partir do Quadro de Referências para as Análises (QRA), também proposto por Bernardo-Santos (2016) desenvolvido durante o projeto de Gramatização do Português no Brasil: um estudo sobre a história das gramáticas do entorno da Nomenclatura Gramatical Brasileira/NGB-1959, e dos dispositivos metodológicos da AD, segundo Orlandi (2012).

2.1 Construção e organização do *corpus*

Segundo Dubois *et al.* (1993 *apud* ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006) *corpus* é uma amostra para estudo. Uma amostra é uma determinada quantidade de material para fins de análise. Neste trabalho, contudo, temos esse tipo de *corpus* apenas para organização de material empírico (ver anexos), visto que trazemos noções metodológicas mais específicas, da Análise de Discurso, a partir dos estudos de Pêcheux e Orlandi. Nesse sentido, compreendemos que *corpus* em AD está sempre em movimento, em processo. “Corpus é um continuum discursivo” (ORLANDI, 2003, p.10). “O que se analisam são estados de um processo discursivo sem pretender fechar esses estados em si mesmos, mas, antes, vendo neles relações com outros estados, igualmente significativos, desse processo” (ORLANDI, 2003, p.10).

Entretanto, partimos dessas amostras de estudo, visto que as utilizamos como materiais empíricos para analisarmos os fatos de linguagem que levam ao *corpus*: os discursos acerca do sujeito escrita. Examinaremos como o sujeito da escrita é construído em materiais de ensino (manuais acadêmicos e escolares), em manuais administrativos e em manuais jornalísticos, a partir das concepções teóricas utilizadas. A seleção de tais objetos se deu a partir do Quadro de Documentação da Gramatização Brasileira (QDGB) (BERNADO-

SANTOS, 2016). É um arquivo que contém materiais (instrumentos linguísticos) diversos para análise, considerando o processo de gramatização (AUROUX, 1992).

O QDGB traz uma classificação dos instrumentos linguísticos, bem como uma organização destes. Segundo esse documento, os instrumentos podem ser Acadêmicos, são aquelas obras linguísticas voltadas para a pesquisa, para a academia, como por exemplo, a *Moderna Gramática Portuguesa* de Evanildo Bechara (2001), o manual de escrita *Comunicação em Prosa Moderna* de Otton Garcia (1976). Podem ser também Escolares. Nessa classe estão os instrumentos linguísticos voltados para o ensino, são os materiais didáticos, livros, gramáticas escolares, auxiliares para o professor. A *Gramática da Língua Portuguesa* de MESQUITA, R. M. (2012), os livros didáticos, todos, são exemplos desse grupo.

Os instrumentos relacionados a atividades profissionais são classificados como profissionalizantes. Neste grupo, temos os manuais de redação oficial e os de jornalismo. Como exemplos, o *Prontuário de redação*, de NEY, J. L. (1976), o *Manual de Redação da Presidência da República* (2002) e o *Manual de Redação e Estilo O Estado de São Paulo*, do Eduardo Lopes (1997). Há também o grupo que é composto de Manuais religiosos, aqueles que visam o crescimento dos seguidores no conhecimento de normas eclesiásticas e do próprio Cristo. O *Curso do Ministério Teocrático* (2012) e o *Manual da Igreja Adventista do Sétimo Dia*, tradução de Ranieri Sales (2016) são classificados nesse grupo. Há ainda os manuais classificados enquanto turísticos. São instrumentos linguísticos para Língua Estrangeira, guias de comunicação rápida em idiomas estrangeiros. O *Guia de idiomas: francês + fácil para comunicar-se*, tradução de Maria Alice Farrah (2006) é um exemplo desse grupo.

Para termos acesso ao nosso *corpus*, selecionamos materiais do domínio Acadêmico, o livro *Comunicação em Prosa Moderna*, de Othon M. Garcia, a 1ª edição (1967) e a 4ª edição, publicada pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) em 1976. No domínio Instrumentos Escolares, selecionamos o livro didático *Língua portuguesa: ensino médio, volume único*, de Heloísa Harue T., da coleção Vitória Régia, 2004 e o *Manual de Redação, palavra e arte*, para o ensino médio, de Ferreira e Pellegrini (1999). Tais instrumentos metalinguísticos são oriundos da necessidade pedagógica (AUROUX, 1992). Os livros didáticos, por exemplo,

surtem por volta da década de 30, época em que é criado o Instituto Nacional do Livro (INL) pelo Estado. Depois, é instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38. Desse modo, fica estabelecida a primeira política legislativa do Livro Didático. Nos anos seguintes, foram sendo estabelecidos mais regimentos para aprimoramento do programa. O atual programa, o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), por exemplo, iniciou-se em 1985, através do Decreto nº 91.542, de 19/08/85. Trouxe mudanças, como por exemplo, a indicação do livro pelos professores e a reutilização do compêndio³. Os Manuais de escrita têm relação com a Retórica, segundo Caprino (2002). A Retórica é a arte de escrever bem (REBOUL, 2004). E tais compêndios trazem modelos/formas, orientações para uma escrita correta, bem organizada. Traz técnicas para uma boa escrita. Técnicas de argumentação, de construção frasal, de estilo.

Selecionamos também materiais da categoria Profissionalizante, o *Manual de Redação Oficial: teoria, modelo e exercícios* (LIMA, 2010), o *Manual de Redação e Estilo O Estado de São Paulo* (MARTINS, 1997). São manuais para fins administrativos, mais conhecidos como Manuais de Comunicações Oficiais e para fins jornalísticos, os manuais de estilo jornalístico. Os manuais de redação oficial surgiram com o intuito de padronizar, organizar as relações entre os setores oficiais (OLIVEIRA, 2010). Os Manuais de escrita jornalísticas são compêndios com diretrizes para a escrita jornalística. Sua origem, de modo geral, remota aos tratados de Retórica, como todo Manual de escrita. Já de modo específico, a produção desses Manuais tem início no fim do século XIX, nos Estados Unidos. O objetivo é fixar um padrão de escrita para a área jornalística.

Para cada domínio desses, de classificação dos instrumentos linguísticos que selecionamos- Acadêmico, Escolar, Administrativo- seguimos procedimentos analíticos também propostos por Bernado-Santos (2016) no Quadro de Referências para Análise (QRA). Tal proposta permite-nos compreender as relações específicas do documento com a história, o discurso e o ensino.

³ Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>.

O QRA divide o processo analítico em quatro etapas. Na primeira mostram-se as especificidades do documento, da materialidade empírica. Faz-se uma descrição das peças que serão analisadas, considerando o texto, materialidade que dá acesso ao discurso, enquanto dispersão de sentidos. Estes, “organizados” em regiões, dando-nos efeito de unidade (ORLANDI, 2001). Na segunda etapa, deve-se fazer a relação do documento com a história. Mostram-se as condições de produção imediata, as questões sócio-políticas que permeiam o objeto. Nesta etapa, os textos teóricos são retomados.

A terceira etapa é a análise propriamente dita. Nesse momento, as categorias da AD: sujeito, formação discursiva, interdiscurso, ideologia são aplicadas. A quarta e última etapa está relacionada com o ensino. Aponta para as discussões analíticas relativamente ao ensino, considerando as políticas públicas que regulamentam a educação, como orientações para o Enem, PCN, PCNEM, dentre outras.

Considerando a dimensão Documento, que apresenta o modo de tratar/ trabalhar o *corpus*, fizemos um recorte, delimitando as peças que serão utilizadas para as análises: peças da região periférica (capas, prefácios, notas, falsa folha de rosto, folha de rosto, orelhas, índices etc). Para tanto, temos como instrumento teórico-metodológico o Modelo Clássico de Exposição de Estudos (MCEE) (BERNADO-SANTOS, 2008). Um quadro que mostra como conceber as materialidades empíricas, a fim de termos uma análise mais detalhada. Vejamos:

Quadro 1-Modelo Clássico de Exposição de Estudos- MCEE

┌.....Regiões de peças periféricas.....┐			
↓	┌ Regiões de peças centrais┐		↓
A	B	C	D
Capa, apresentações, Prefácios, notas etc.	Introdução, Capítulos teóricos.	Descrições do objeto, Capítulos analíticos.	Anexos, posfácios, Índices, bibliografias.

Fonte: BERNARDO-SANTOS, 2009.

Ao organizarmos desse modo, já estamos em processo analítico e compreendemos melhor o todo, visto que segundo Bernardo-Santos (2008) “É preciso considerar a totalidade

do volume e nela uma ordem gráfica em funcionamento a partir de toda a instrumentação disponível nesse artefato tecnológico: títulos, subtítulos, índices, resumos etc.” (p. 10). É necessário observar não só o que é central, mas o que está à margem também, nas periferias. É desse modo que trabalhamos, e assim também afirma Nunes, a partir de Pêcheux: “Quando lhe mostramos a lua, o imbecil olha o dedo’. Com efeito, por que não?” (NUNES, 1999, p.54). O objetivo é olhar o que é considerado menor, o que está na periferia, o que não é visto/analísado pela maioria.

Tendo em vista o quadro histórico do Português do Brasil proposto por Guimarães (1996), o QDGB (BERNADO-SANTOS, 2016) vistos anteriormente, e o Modelo Clássico de Exposição de Estudos (MCEE) que demarca nosso lugar analítico, organizamos os materiais selecionados em um quadro, considerando o recorte histórico a partir da década de 60.

Quadro 2- Instrumentos Linguísticos selecionados

INSTRUMENTOS LINGUÍSTICOS		
CLASSIFICAÇÃO	TÍTULO	PEÇAS SELECIONADAS
ESCOLARES	Língua Portuguesa: ensino médio, vol. Único (Heloísa H.T. 2004);	Capa, Folha de rosto, Falsa folha de rosto e Apresentação.
	Redação, palavra e arte (FERREIRA; PELLEGRINI, 1999).	Capa, Folha de rosto, Falsa folha de rosto e Apresentação.
ACADÊMICO	Comunicação em Prosa Moderna (GARCIA, 1967)- 1ª edição.	Folha de rosto, Nota do editor, Explicação necessária, Agradecimentos,

		Nota sobre a segunda edição, Nota sobre a terceira edição.
PROFISSIONALIZANTES	Manual de Redação Oficial (LIMA, 2010); Manual de Redação e Estilo do Estado de São Paulo (MARTINS. F. 1997); Manual do avaliador/Enem (BRASIL, 2016).	Capa, Orelha, Apresentação. Capa, Folha de rosto, Falsa folha de rosto, Índice, Expediente, Apresentação e Prefácio. Sumário, Introdução e Competências.

Fonte: FEITOSA, E. O. 2017.

Por conseguinte, digitalizamos as peças periféricas e as arquivamos no computador, em pastas nomeadas, seguindo a Documentação Geral como orienta Severino (2000). “Tais documentos são arquivados sob títulos classificatórios de seu conteúdo” (SEVERINO, 2000, p.40). Criamos, portanto, três pastas, classificadas pelos domínios nos quais se enquadra cada instrumento linguístico selecionado. Dentro delas tem os scanners de cada peça, nomeados de acordo com o compêndio correspondente.

Levando em conta a dimensão Histórica, selecionamos materiais que são parte do processo de gramatização (AUROUX, 1992), situados historicamente a partir de 1960 até os dias atuais, segundo a periodização do processo de gramatização brasileira demarcada por Guimarães (1996). É nesse período que surge a ciência linguística, que irá marcar um novo momento na história da língua portuguesa brasileira e que vários trabalhos são publicados a partir dessa teoria (linguística) (GUIMARÃES, 1996). Os instrumentos selecionados são recortados historicamente entre dois grandes acontecimentos linguístico-discursivos

fundamentalmente: a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB)/ 1959 e o processo de redemocratização, a partir de 1990 aos dias atuais.

Quanto à dimensão Discursiva, onde entra à análise propriamente dita, a relação língua-discurso, desenvolvemos a partir das categorias da Análise de Discurso, considerando os princípios analíticos, nas palavras de Orlandi (2012), “o dispositivo de análise da AD”.

Por meio desse dispositivo analítico compreende-se que a análise inicia-se a partir da questão de pesquisa, da pergunta inicial do projeto. Em seguida, pega os destaques do *corpus* e, a partir disso, ver quais categorias discursivas serão utilizadas para o aprofundamento do trabalho. A base será sempre material/concreta. São os textos. Nos textos, procuraremos elementos linguísticos os quais remetem a discursos, formações discursivas e ideologias. Analisa-se a partir de categorias linguísticas a fim de chegar aos discursos. Nesse sentido, examinamos paráfrases, repetições, metáforas, definições/significações etc. Desse modo, tivemos o seguinte percurso: Textos (elementos linguísticos destacados) → Discursos → Formações Discursivas → Ideologias. Na obra de Orlandi (2003), essa relação é teorizada: “Visamos o texto como exemplar do discurso, remetendo-o a uma formação discursiva que o regula e que, por sua vez, tem uma relação determinada com a formação ideológica” (ORLANDI, 2003, p.10).

Com essa correlação, mostramos como efeitos de sentidos são produzidos em meio ao jogo de ideologias. Destarte, não compreendemos todos os sentidos, apenas efeitos/gestos, como afirma Orlandi (2012): “Uma vez analisado, o objeto permanece para novas e novas abordagens. Ele não se esgota em uma descrição” (p. 64).

Nesse sentido, analisamos as materialidades selecionadas inicialmente a partir do texto (base linguística), fizemos relações parafrásticas, polissêmicas e chegamos ao discurso. Ou seja, nesta primeira etapa, destacamos os elementos linguísticos-enunciativos que remetiam a discursos considerados relevantes para o nosso tema. Esse trabalho foi feito através de paráfrases, sinônimas, antônimas, repetições, uma vez que essas categorias linguísticas acabam ‘apontando’ discursos que as constituem de determinado modo.

Em seguida, compreendemos as formações discursivas que os discursos movimentam, examinamos as distinções, os confrontos, os jogos discursivos entre as regiões de sentidos e qual (is) prevalece (m). Depois, relacionamos as FD com a formação ideológica. Compreendemos que (quais) ideologias constituem o sujeito da escrita, qual é preponderante e como o sujeito é significado.

Ao passar por todas essas etapas, sistematizamos as discussões no capítulo três deste trabalho, o próximo. Nele, mostramos a análise propriamente dita e as relações linguístico-discursivas entre as peças analisadas.

CAPÍTULO 3

Análises e discussões

Neste capítulo, apresentamos as análises realizadas e as discussões desenvolvidas a partir delas. Trabalhamos com instrumentos linguísticos (livros didáticos, manuais de escrita de diversos tipos) por percebermos tais materialidades presentes no dia a dia, mas, ao mesmo tempo, distante de buscas mais aprofundadas, de pesquisas. Baseado em estudos de Auroux, que trata especificamente da gramatização e da produção de instrumentos linguísticos, decidimos compor nosso *corpus* nesse lugar, considerando a relevância desses documentos em todo o ensino, desde o básico ao superior. Foram selecionados seis instrumentos linguísticos. A maioria (5) são instrumentos da década de 90 (1990). Desse modo, consideramos a condição de produção redemocratização como recorte histórico-discursivo. Apenas um instrumento é parte de uma condição anterior, da ditadura militar. Para esse instrumento, esse momento histórico de produção será nosso recorte.

Sistematizamos as descrições através da classificação dos manuais conforme o Quadro de Documentação da Gramatização Brasileira. Desse modo, apresentamos as análises e as discussões dos manuais de escrita classificados como escolares. Em seguida, trouxemos os apontamentos dos materiais analisados classificados como acadêmicos e por fim, sistematizamos as análises dos manuais profissionais.

3.1 O sujeito tradicional: gramático

Neste tópico sistematizaremos as análises do Livro didático *Língua portuguesa: ensino médio, volume único*, de Heloísa Harue T. (2004) e do Manual *Redação: palavra e arte*, escrito por Marina Ferreira e Tânia Pellegrini, em 1999. Analisamos a 1ª edição, publicada em 2004 pela Editora Lago Ltda, cedido ao Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas Ltda (IBEP).

O livro é dividido em 24 capítulos, discriminados em língua, literatura e produção textual. Essa divisão também é presente em cada capítulo. Antes do sumário, há a apresentação, sintética e diretiva. É um livro que traz conteúdos para os três anos do ensino

médio, por isso, o enunciado *volume único* é parte do título. Constitui-se na condição de produção da redemocratização.

Ao examinarmos o título, na capa, fizemos as seguintes considerações:

(1) “Língua portuguesa: ensino médio, volume único” (anexo C).

O enunciado “volume único” remete, considerando a categoria interdiscurso, ao discurso de “novas” formas de ensino, segundo os documentos oficiais publicados na década de 90. Traz o efeito de sentido de interdisciplinaridade. Interdiscursividade que vem dos PCN (1997). Esse documento traz um “novo” modelo de educação, pautado em um ensino mais reflexivo, autônomo e não a partir de repetições, de fixação de modelos como o anterior. De fato, o livro em que selecionamos discursos para esta análise foi publicado em 2004, logo, está inserido historicamente nessa condição de produção.

Na apresentação do livro, destacamos a seguinte Sequência Discursiva (SD):

(2) “Assim, colocamos a seu alcance textos com as mais diversas intenções e finalidades, para que você possa desenvolver estratégias próprias que lhe permitam aprender a aprender, apropriar-se da informação, explorar outros mundos, reais e imaginários, refletir sobre os papéis que desempenha, sobre suas relações sociais, sobre o seu lugar no mundo” (anexo F).

É o único parágrafo da apresentação que menciona o texto como Produção Textual (Leitura e Escrita). Apresenta esses processos linguísticos em conjunto, dando ênfase ao processo de leitura. Traz uma discursividade que deposita no aluno a responsabilidade de aprender, a autoria (é ele quem vai aprender). O livro vem nesse enunciado como disponível ao aluno. Há uma interdiscursividade que afeta o sujeito aluno enquanto autônomo, enquanto autor de sua aprendizagem. Interdiscursividade que vem do processo de redemocratização. Há, portanto, a movimentação do discurso linguista nessa SD. É muito similar ao que está posto nos PCN (1998). É objetivo da escola segundo tal documento, “usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica” (BRASIL, 1998, p. 33).

No Sumário, examinamos o fato linguístico do livro ao iniciar o conteúdo pelo título “língua”, ainda que o assunto não seja gramática. Utiliza-se um termo que é próprio da formação discursiva gramatical, que é paráfrase de gramática. Compreendemos, portanto, a posição sujeito gramático afetada por discursividades da região de sentidos gramatical tradicional.

(3) “Capítulo 1: Língua” (anexo G).

Em seguida, como subtítulo do capítulo, tem-se:

(4) “Ponto de partida: Língua” (anexo G).

O enunciado “ponto de partida” traz efeitos de sentidos que apontam para essa região discursiva da gramática tradicional, ainda que inconscientemente. É a língua, a gramática, o ponto de partida, a primeira, a base, a origem (parafrasticamente). E esse discurso da gramática ser a base, o ponto de partida vem da condição de produção marcada pela NGB. Há o discurso, portanto, da gramatização.

Continuando a observar o índice, temos:

(5) “Capítulo 2: Literatura” (anexo G).

Entra mais um item que ainda não é a produção textual, é a Literatura. O sumário vai apresentando uma ordem gramatical, movimentando, desse modo, efeitos de sentidos dessa área, apesar de ter bases de estudos linguísticos atuais.

(6) “Capítulo 3: Diversidade Textual” (anexo G).

É no capítulo 3 que está presente o primeiro subtítulo referente ao texto. Após a língua, a literatura, vem texto. Ordenação própria da gramática tradicional. Estudos linguísticos modernos trazem a ideia de união dessas partes, o efeito de interdisciplinaridade e

não de separação. Logo, o sujeito da escrita é afetado pelo discurso da gramatização, mesmo que haja efeito do novo e que ele/o livro esteja inserido numa condição de produção moderna.

Desse modo, discursos se entrecruzam e se opõem. São formações discursivas antagônicas em jogo: a FD do linguista X a FD da gramatização. Há uma apresentação inicial trazendo o efeito de sentidos do linguista, contudo, numa peça mais periférica (no sentido de menos percebida): na organização do sumário, está presente o discurso gramatical. O sujeito é afetado ainda por essa interdiscursividade. A ordem “língua, literatura, produção textual” é própria do discurso gramatical tradicional. Compreendemos, portanto, a partir desse material, duas posições sujeito: sujeito da gramatização e sujeito do linguístico, afetando o sujeito da escrita.

Desse modo, compreendemos também que o sujeito dividido é o que prevalece, apesar do discurso da gramatização atravessar bastante o sujeito, visto que a estruturação do livro (posta no sumário) mostra o que há no compêndio. Nesse sentido, os estudantes não são levados a refletirem, a serem críticos, como aponta a análise da SD da apresentação e os PCN, mas sim a repetirem (‘a fazerem o mesmo’). O movimento do mesmo (ORLANDI, 2012), que é marcado no compêndio pelo jogo de discursividades entre o tradicional e o novo, inscreve o sujeito nessa condição de divisão, reproduzindo, inconscientemente, nos processos da relação ensino-aprendizagem de escrita também. Por isso, o sujeito da escrita continua no (mesmo) lugar, depois de Língua e Literatura.

Quanto às formações ideológicas, concluímos que as ideologias normativista e linguística são preponderantes. São elas que constituem o sujeito da escrita, visto que o embate entre essas discursividades é presente no livro desde a capa à organização da sequência de conteúdos pelo sumário, vindo, pela memória discursiva, das condições de produção marcadas pelo processo de nomenclatura e padronização da língua e pela implantação de novos documentos para o ensino a partir da década de 90.

3.1.1 Sujeito tradicional e moderno: gramático x linguista

O Manual de Redação *Redação, palavra e arte*, escrito por Marina Ferreira e Tânia Pellegrini em 1999, situa-se no período da redemocratização brasileira, considerando que o

processo se efetivou na década de 90. Esta condição de produção é marcada por rupturas, mudanças e avanços nas ciências. É momento de avanço nos estudos linguísticos também como vimos. O Manual em análise foi escrito nessa conjuntura.

(7) Título: “Redação, palavra e arte” (anexo H)

No título, temos uma definição breve de redação, ela é “palavra e arte”. Definição que, através da memória discursiva, compreendemos a existência de uma relação com o discurso tradicional gramatical, visto que a palavra é base para o estudo a partir da perspectiva normativa e não de estudos linguísticos. Traz efeitos de sentidos, portanto, da formação discursiva gramatical normativa. Há também discursividades da FD. literária: “palavra é arte” (parafrasticamente) é definição de escrita na literatura. Na apresentação, analisamos os seguintes enunciados em destaques.

(8) “Por meio de uma multiplicidade de textos escritos em diálogo com outras linguagens (como a do cinema, da TV, dos quadrinhos, da música, da pintura), ele (o livro) nos leva a refletir sobre o mundo que nos cerca, cheio de imagens, mas também de *textos*” (anexo K).

O enunciado traz inicialmente efeitos de sentido do novo, dos estudos linguísticos, ao apontar para a diversidade textual e da interdisciplinaridade com outras áreas, mas, na última parte do enunciado, na ‘periferia’, como afirma Orlandi (2008) e Pêcheux (1982), a construção adverbial “mas também” mostra uma separação entre texto e imagem. Nos estudos linguísticos, imagem também é texto. A separação entre texto e imagem vem da formação discursiva gramatical. A interdiscursividade da gramática tradicional afeta o sujeito. A separação dos estudos “gramática, literatura e redação”, por exemplo, vem dessa região de sentidos. É a mesma ordem que vem sendo presente nas sequências discursivas analisadas anteriormente, no livro didático.

(9) “a escrita era fruto fecundo e direto da nossa experiência de vida” (anexo K).

O enunciado traz, a princípio, sentidos do novo mais uma vez. A sequência “experiência de vida” traz sentidos de que a escrita deve ser livre, autônoma, deve “nascer” de nossas experiências de vida e não de um tema determinado. É discurso do linguista. Mas, ela é fruto. Fruto, por paráfrases, é forma, algo pronto, acabado, gerado. Traz, portanto, efeitos de

sentidos gramaticais. Fruto está para categorias, para regras. Há um embate discursivo na construção do sujeito da escrita entre o discurso da língua gramatical e do linguístico.

(10) “[...] ler e escrever não são mais atividades tão naturais [...] ler e escrever, atualmente, é quase que uma obrigação” (anexo K).

A última frase aponta para a escrita enquanto “quase que uma obrigação” atualmente. Logo, antes não era... Efeitos de sentidos do novo são movimentados, mas, com contradições. “Obrigação” está parafrasticamente relacionado a regras, normas, padrões, ou seja, ao discurso gramatical tradicional. O novo em contraste com o tradicional. Sujeito dividido. O sujeito da escrita é afetado por interdiscursividades da linguística e da gramatização mais uma vez.

3.2 O sujeito moderno e eficaz: 1960

Nesta parte, apresentaremos as análises e discussões realizadas a partir do instrumento linguístico *Comunicação em Prosa Moderna*, de Othon M. Garcia (1976), um manual voltado para a escrita acadêmica. É a 4ª edição, publicada pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). A obra possui várias edições, da 1ª à 27ª. Seleccionamos a 4ª, a partir de uma pesquisa realizada na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Nesta, há também a 2ª edição (1971), a 14ª (1988), a 26ª (2006) e a 27ª (2010). A 27ª edição é a mais recente.

Na análise propriamente dita a divisão do sujeito é recorrente. O discurso do tradicional e o moderno/ o novo cruzam-se conjuntamente nas maiorias das peças. Ao examinarmos a capa e a folha de rosto do livro, notamos o título e essa relação desde já:

(11) “Comunicação em Prosa Moderna” (anexo L).

Nessa sequência, o título já antecipa os deslocamentos de sentidos que irão prolongar-se durante as análises. Os sentidos do “moderno”, do “novo” já aparecem, a partir do adjetivo “Moderna”. Veremos por repetição e paráfrases (ORLANDI, 2012) esse efeito ao longo da construção dos textos. Nesse sentido, é importante destacarmos a movimentação de efeitos de sentidos do termo “moderno/moderna”. Nessa perspectiva, é sabido que a periodização histórica de moderna enquanto condição de produção vai sendo construída e reconstruída,

bem como seus efeitos de sentidos, ao longo dos anos, afetando instituições e sujeitos. O sujeito da escrita nesse compêndio é caracterizado por essa discursividade do novo, deslocando sentidos para o atual naquele momento, para o discurso do mérito, do melhor do momento. É o moderno a partir da formação discursiva linguística em oposição à formação discursiva gramatical (de antes). É moderno porque é afetado pelo discurso da diversidade linguística na década de 60. Mesmo esse conceito tido alcançado maior ênfase na década de 90, com a redemocratização. Não há demarcação concreta, definitiva, absoluta de período quanto ao discurso, porque há movimentação de discursos sempre. No que antecedeu, no agora e no que se sucederá.

Esse percurso discursivo pode ser acompanhado também ao analisarmos o substantivo “comunicação”. Compreendemos, a partir dessa expressão, a escrita enquanto comunicação. Comunicação pode ser fala. O título poderia ser “Escrita em prosa moderna” (paráfrase) talvez. Mas não o é. Existe, portanto, uma relação da escrita com a oralidade. A comunicação está mais para a conversação, o discurso oral, falado. A escrita é registro, marca. É comunicação depois que é registro. A fala já é comunicação. Nesse sentido, a escrita e a oralidade são muito próximas, e como afirmam os PCN, os alunos devem utilizar a linguagem sempre visando à escrita/o registro e a fala/ a comunicação:

na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso (PCN, 1998, p.32).

Efeitos de sentidos da condição de produção linguística são movimentados, visto que os PCN afirmam essa relação, o que não há na gramática normativa. O sujeito da escrita continua sendo inscrito na condição de produção linguística, afetado por discursividades do novo, do atual, ou seja, discursividades do moderno continuam afetando o sujeito. Vejamos mais sequências que apontam para esses sentidos:

(12) “Aprendendo a escrever, aprendendo a pensar” (anexo M).

O movimento de sentidos da sequência aponta para uma escrita que abre espaço para pensar, para a reflexão, logo, é a escrita que possibilita o aluno ser autor. Há

interdiscursividade do científico mais uma vez. A FD linguística atravessa o sujeito, constituindo-o nesse lugar, visto que traz efeitos de sentidos de reflexão, de autonomia. Por outro lado, por paráfrase, temos: “quem não escreve, não pensa.” Nesse sentido, a escrita é a norma para o pensamento, para o pensamento coerente. São sentidos gramaticais que aparecem mesmo não estando dito, nesse sentido, a escrita está para o pensamento coerente, assim como a gramática está para o escrever certo (parafraseando). Há interdiscursividade gramatical também. O sujeito é dividido. Ocorre um embate discursivo entre as posições do tradicional e do linguista. Apontamos isso no capítulo 2, a partir das discussões dos textos de Guimarães (1996) e Orlandi (2000).

(13) “obra revolucionária; moderna [...] estudo do uso de nossa língua por abordagem diferente da habitual” (anexo M).

Em (13), examinamos a repetição (considerando os casos anteriores) dos adjetivos “moderna” e “revolucionária” e do enunciado “diferente do habitual”. Há interdiscursividade do novo afetando o sujeito, construindo-o na posição de linguista e um deslize para o discurso gramatical (“diferente do habitual”). O habitual é o tradicional, o normativo, a gramática. O diferente é o novo, o moderno. O sujeito é afetado pelo discurso gramatical, mas, caracteriza-se por está na posição de linguística, do novo, do atual.

Sentidos também de positividade são deslocados nesse discurso do novo. A interdiscursividade do mérito atravessa o sujeito, o que é próprio da propaganda. O discurso mercadológico é movimentado. De fato, o compêndio está no mercado e a relação compra/venda é real.

Na nota à 3ª edição, encontramos expressões que trazem esses sentidos também. Vejamos:

(14) “[...] muitas novidades surgiram no campo da linguística e da comunicação” (anexo N, O e P).

Nessa sequência temos a separação entre “campo linguístico” e “campo da comunicação”. O ato de separar traz efeito de sentidos de distinção, ou seja, são coisas diferentes. A linguística está para o discurso do novo e a comunicação para o discurso tradicional? Nessa perspectiva, trazemos, pela memória discursiva, a teoria da comunicação com suas funções da linguagem. De fato, a comunicação, nesse véis, é fechada, não autônoma, é parte do discurso gramatical. Desse modo, o sujeito continua sendo dividido. O

discurso do novo aparece mais uma vez no enunciado (15) a partir da expressão “novas tendências”, paráfrase de “novos modelos, novas ideias, novos estilos”. Sentidos são deslocamentos para a moda, para o lugar do moderno enquanto estilo do momento. Discursividades da moda, do comércio, do mercado estão em jogo no sujeito.

(15) “[...] se tornaram necessárias algumas adaptações a essas novas tendências” (anexo N, O e P);

O discurso gramatical desliza-se na sequência (16), movimentando os discursos do novo e do tradicional antagônicos.

(16) “[...] ensinar não apenas a escrever, mas principalmente a pensar- a pensar com eficácia e objetividade, e a escrever sem a obsessão do purismo [...]” (anexo N, O e P);

“Eficácia e objetividade” são termos que trazem sentidos de ordem gramatical. É a gramática normativa que é objetiva, eficaz. Contudo, a sequência mostra que é preciso pensar com eficácia e objetividade, mas não precisa escrever de forma purista. Contradição. O purismo é parte da eficácia e da objetividade, é também parte da formação discursiva gramatical normativista, mas está sendo excluído nessa sequência. Isso mostra o jogo discursivo entre a tradição gramatical, pela condição da NGB e os estudos linguísticos, seguidos dos novos documentos e diretrizes para o ensino. O sujeito da escrita, nesse ponto, é dividido, afetado por essas duas instâncias. Vemos mais sequências abaixo que mostram esse jogo discursivo:

(17) “[...] a correção gramatical não é tudo” (anexo N, O e P);

Essa sequência aponta para a paráfrase: “A correção gramatical é parte”. Isto é, a correção gramatical existe, é parte do processo. Mesmo não dito, negando, há o discurso gramatical nessa sequência. Ao tentar não dizer, negar, é que se diz, como afirma Authier-Revuz (1990), é a heterogeneidade marcada apontando para a heterogeneidade constitutiva do discurso.

(18) “Os padrões estudados ou recomendados [...]” (anexo N, O e P);

O termo “padrão” é da formação discursiva gramatical. Há, apesar da discursividade linguística vir sendo preponderante, traços gramaticais como esse, mostrando que esse discurso ainda atravessa o sujeito.

(19) “nossa tomada de posição’ é diversa da tradicional: procuramos ensinar a estruturar a frase, partindo das ideias e não das palavras (como é o hábito no ensino estritamente gramatical)” (ver anexo N, O e P);

Sequência que traz discursividades do novo mais uma vez, do moderno. Traz o que está posto nos PCN (1998), de que a unidade do ensino é o texto- um conjunto de ideias e não palavras soltas:

[...] não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto (PCN, 1998, p.23).

(20) “[...] são exemplos que se distinguem pela eficácia da comunicação e não pelo malabarismo estilístico desfigurador de ideias” (anexo N, O e P);

Mais uma sequência afetada por discursividades do novo, do moderno. O “malabarismo estilístico” (estilística é própria da gramática normativa) é negado. O uso de palavras ou expressões de estilos dá lugar à “eficácia da comunicação”, ou seja, importa fazer sentido, comunicar. É o discurso que é proposto pelos PCN, como vimos acima.

Comprendemos, portanto, na maioria dos enunciados, uma crítica ao discurso gramatical através do dito. Como se o novo fosse melhor, mais eficaz. Todas essas sequências trazem discursividades que vem de um novo olhar para o ensino. O discurso do linguista é presente e preponderante, o sujeito é afetado pelas novas abordagens propostas pelos PCN (1997; 1998).

O interdiscurso traz, através da memória discursiva, o discurso gramatical como base primeira e essencial para o processo de escrituração/produção textual, e o intradiscurso como o discurso científico, dos estudos linguísticos enquanto base primordial para a atualização dos

dizeres que constroem os textos, o novo. Contudo, sabe-se que o discurso gramatical é normativo, prescritivo, objetivo. O científico também o é. A norma, a objetividade, a precisão, eficácia são adjetivos que caracterizam o discurso científico. A ciência e a gramática são acontecimentos históricos que estão inscritos em nossa memória discursiva. E, portanto, facilmente, essas características veem à tona. Nesse sentido, percebemos discursos em confronto. O não-dito traz o mesmo e não o novo, como mostra o dito. São discursos transversos, antagônicos (PÊCHEUX, 1998).

Por adjetivos, principalmente, a autoria caracteriza o discurso do novo, entretanto, é justamente por esses adjetivos (não-ditos para esse fim) que o discurso gramatical/normativo continua significando a escrita e também a autoria. É, novamente, a heterogeneidade marcada como espaço/lugar para percebermos os não-ditos, denegados constitutivamente no discurso. O Outro não aparece na sequência discursiva linguística, mas, existe como afirma Authier-Revuz (1990). Vejamos, na língua, sequências discursivas que remetem aos estudos linguísticos (principalmente adjetivos) da área científica nesse embate, trazendo essa discursividade. Observemo-los em (22), (23), (24), (25), (26), (27).

(22) “[...] a pensar- a pensar com **eficácia e objetividade** [...]” (anexo N, O e P).

(23) “[...] **exato, claro, objetivo e fiel** na expressão do seu pensamento” (anexo N, O e P);

(24) “[...] à escolha da palavra **exata** [...]” (anexo N, O e P);

(25) “[...] por carecerem de suficiente experiência, não sabem pensar. E, se não sabem pensar, dificilmente saberão escrever, por mais gramática e retórica que se lhes ministrem.” (Paráfrase do título) (anexo N, O e P).

(26) “[...] ensinar ao estudante métodos de raciocínio [...] “noções de lógica [...]” (ver anexo N, O e P);

(27) “A correção- não queremos dizer purismo gramatical- não constitui matéria de nenhuma das lições desta obra” (anexo N, O e P);

As sequências (22), (23) e (24) estão marcadas por possuírem adjetivos que remetem ao discurso gramatical, apesar de ser utilizados com a finalidade de mostrar uma novidade, algo moderno.

A sequência (26) traz termos científicos que também acabam por trazer a discursividade gramatical: “método”, “raciocínio”, “lógica”. A gramática normativa é lógica, racional, metódica.

O termo “lições”, na sequência (27), pela memória discursiva, remete às atividades gramaticais do ensino tradicional. Por paráfrase, temos: “Façam a lição da página x”. Traz efeitos de sentidos da gramática tradicional.

3.2.1 Regiões de sentidos diversas: o zelo, o cuidado, o popular e a gramática normativa

Destacamos as sequências discursivas abaixo para mostrar o entrecruzamento de discursos divergentes entre os enunciados. Nelas, encontramos regiões de sentidos distintas, contudo, que desembocam num mesmo, numa matriz única.

(28) “[...] insistimos em considerar como virtudes primordiais da frase a clareza e a precisão das ideias [...]” (anexo N, O e P).

O discurso religioso junto ao científico gramatical é presente nesse enunciado. São regiões de sentidos distintas, já que é presente também o discurso gramatical. O adjetivo “virtude” traz-nos sentidos de algo bom, positivo, caracterizando, portanto, a escrita com base gramatical como melhor, mais eficaz. Os termos clareza e precisão são paráfrases de termos que remetem ao discurso gramatical: claro/ preciso/ conciso/ objetivo/ exato. É nesse sentido o discurso gramatical e religioso se entrecruzam. Este, constituindo moral, valor para características da escrita (clareza e precisão) que são da região discursiva gramatical. Isto é, sustentando o discurso da gramática tradicional.

Vejamos outra SD:

(29) “Os padrões estudados ou recomendados são os da língua dos nossos dias- ou daqueles autores que, mesmo já seculares ou quase seculares, como um Alencar, um Azevedo ou um Machado, continuam atuais [...]” (anexo Q e R);

Crítica a gramática normativa, mas utiliza exemplos de autores clássicos como elementos essenciais para a gramática. O não-dito traz o mesmo: o discurso gramatical tradicional, pois é na gramática tradicional que há citações de clássicos da literatura.

(30) “Já é tempo de zelarmos com mais assiduidade não só pelo polimento da frase, mas também, e principalmente, pela sua carga semântica, procurando dar aos jovens uma orientação capaz de levá-los a pensar com clareza e objetividade para terem o que dizer e poderem expressar-se com eficácia” (anexo Q e R).

Examinamos, nessa sequência discursiva, efeitos de sentidos de zelo, do polimento, do cuidado. Nesse sentido, pelo não-dito, a escrita é significada enquanto um processo com etapas/ métodos que devem ser seguidos com cuidado, atenção (discurso do cuidado). Sentidos movimentados por paráfrase: “a escrita deve ser cuidada, isto é, bem trabalhada, bem elaborada”. São adjetivos que remetem à formação discursiva gramatical e a religiosa também. O cuidado, o zelo, o bem comum são partes que compõem esse lugar. O sujeito é afetado pelo religioso também.

(31) “[...] tornam-na mais indicada a leitores que já disponham de um mínimo de conhecimentos gramaticais [...]” (anexo Q e R).

Nessa sequência discursiva, a interdiscursividade da gramatização atravessa o sujeito. Há ainda o sentido do senso comum. Percebemos uma crítica à linguagem popular. Por oposição (Orlandi, 2012), observamos à expressão: “- a pensar com eficácia e objetividade...”, podemos ter “o pensar sem eficácia e não objetivo”, o pensar do senso comum, do popular. Deslocam-se sentidos, pelo não-dito, de que o pensar objetivo/normativo é o que deve ser levado adiante, é o que é correto.

Essas discursividades são movimentadas também na folha de rosto a partir da condição de produção inscrita no livro. Vemos a significação do lugar em que o compêndio é situado, a origem (de onde vem). Condição histórica marcada, segundo Orlandi (2012), imediata: *Da Academia Brasileira de Filologia*, construindo a autoria e *FGV- Fundação Getúlio Vargas*, significando a obra. São lugares (posições) importantes, de pesquisa, de ciência. Nesse sentido, a *FGV* é caracterizada, inclusive, como *Instituto de Documentação*. Documento é do lugar científico, é registrado, escriturado. Desse modo, o sujeito da escrita é afetado pela interdiscursividade da ciência, numa condição de produção mais ampla, não-

marcada, implícita. O científico está para os avanços nos estudos, neste caso, os avanços nos estudos linguísticos, as ‘novas’ teorias da linguagem. Logo, há a FD do linguístico mais uma vez atravessando o sujeito da escrita.

Na nota do editor, temos mais uma vez (por repetição) a marcação do lugar em que a obra foi ‘gerada’, a FGV: que tem como objetivo produzir e transmitir ideias, dados e informações, além de conservá-los e sistematizá-los, contribuindo para a expansão da pesquisa, da ciência⁴. Esta descrição da *FGV* traz o discurso de escrituração- produzir; transmitir ideias, dados e informações; conservar, sistematizar, pesquisa, ciência. Dessa forma, a obra é significada enquanto meio de escrita, lugar de documentação (Instituto de Documentação). A interdiscursividade aponta para a obra circunscrita nessa condição de produção. Isso constitui o sujeito da escrita mais uma vez afetado pelo discurso da ciência, do moderno.

3.2.2 O problema da escrita: discurso polêmico

O discurso polêmico é deslocado também. Vejamos as seguintes seqüências discursivas:

(32) “[...] obra necessária” (anexo R).

Por paráfrase e sinonímia, temos o sentido de urgente. Nesse sentido, através da memória discursiva, vem a nós a problemática do ensino de produção textual, desde a época: 1976. Parafraseando o sujeito-autor, “o ensino dessa prática está tão ruim que uma obra como essa é urgente, necessária, indispensável!” Desse modo, a escrita é significada enquanto um problema, algo complexo. É o discurso do polêmico afetando o sujeito.

(33) “[...] umas das fontes ou causas das angústias, conflitos e aflições do nosso tempo [...]” (anexo R).

Quanto à produção textual, tal enunciado significa o problema do ensino de escrita/produção textual como angustiante, aflito. Em outras palavras, é doloroso ver isso, é

⁴<http://portal.fgv.br/missao>. Acesso em 24/05/2016.

sofrido. Traz a problemática, nesse sentido, para o leitor. Discursividades que movimentam sentidos da escrita enquanto um trabalho difícil, complexo. Interdiscursividade polêmica.

Diante dessas análises, compreendemos o sujeito da escrita constituído a partir de discursos diversos. Nesse instrumento linguístico, além das instâncias ideológicas normativistas e linguísticas em embate, examinamos também as instâncias do discurso religioso, do discurso político, do senso comum, do discurso educacional, do científico, do polêmico afetando a construção do sujeito escrita. E nesse embate, a divisão é constante, contudo, as instâncias normativa e linguística prevalecem nos não-ditos, divisão recorrente como vimos.

3.3 Sujeito científico x jurídico

Neste tópico analisaremos peças dos seguintes instrumentos: *Manual de Redação Oficial: teoria, modelo e exercícios* (LIMA, 2010), *Manual de Redação e Estilo O Estado de São Paulo* (1997) e do *Manual do avaliador* para as redações do Exame Nacional do Ensino Médio/Enem (2016).

Quanto ao *Manual de Redação Oficial: teoria, modelo e exercícios* (LIMA, 2010), examinamos que ele está circunscrito numa condição histórica de produção contemporânea, moderna (século XXI). É um manual de escrita para pessoas interessadas em estudar para concursos públicos principalmente. A escrita apresentada nesse compêndio é aquela modelo de textos oficiais, regulamentada pelas comunicações administrativas de órgãos públicos federais e estaduais. O autor, A. Oliveira Lima, é bacharel em Jornalismo, bacharel e licenciado em Letras, com mestrado em Literatura Brasileira e, atualmente, ministra cursos na área de Redação Oficial (LIMA, 2010).

Destacamos algumas sequências discursivas e, desde a capa, observamos o deslocamento de sentido do **novo**, do **moderno** novamente. Vejamos:

(34) “Atualizada de acordo com a nova ortografia” (anexo S)

Nessa primeira sequência vemos, a princípio, o discurso do novo presente, discurso do moderno, por meio dos termos: “atualizada” e “nova”. O novo é da formação discursiva linguista, como vimos nas análises anteriores. É a ciência linguística que traz novos estudos sobre a língua, a escrita, a leitura, o ensino. Contudo, percebemos também nessa sequência discursiva, o discurso da gramática normativa, visto que o que é atualizado e novo é a ortografia. Ortografia é parte da gramática normativa. Em jogo, o novo e o tradicional/normativo. O embate ocorre, o novo é evidenciado, mas, a interdiscursividade do gramatical aparece.

(35) “Manual de Redação Oficial: teoria, modelo e exercícios” (anexo S)

A sequência “teoria, modelo e exercícios” mostra passos determinados para se chegar a um fim também já determinado. O aluno tem que passar pela teoria que mostra como escrever bem, em seguida, precisa ver modelos prontos (determinados/selecionados) e, posteriormente, participar de uma ‘banca’ de exercícios (também já determinados) para fixar a teoria e o modelo, para aprender o que foi passado. Desse modo, o aluno segue regras, formas baseadas em leis e interpretações decididas por um grupo, por uma instituição de direito para se obter uma ‘boa’ escrita. Traz, portanto, essa sequência, o discurso do tradicionalismo afetado por uma instância do jurídico. É um ritual, assim como o ‘ritual’ jurídico, em que passos determinados por lei são seguidos para chegar a um resultado ‘correto’. Nesse sentido, como afirma Nunes (2003), a instância ideológica do jurídico é parte da formação de sujeitos, seja da leitura ou, nesse caso, da escrita. “[...] tal prática tende a um direito de regulamentação, à constituição de uma ‘Razão escrita’, e se aproxima, pois, do direito [...]” (NUNES, 2003, p.29). A gramática, o manual é como um compêndio de direito. Contém regras/leis, definições, passos, modelos.

De outro modo, a partir de Authier-Revuz (1990), quando ela afirma que é pela heterogeneidade marcada linguisticamente que encontramos a heterogeneidade constitutiva, própria do discurso, analisamos o discurso gramatical normativo. Nesse sentido, os termos: “manual”, “teoria”, “modelo” e “exercícios”, presentes na sequência discursiva, mostram especificidades próprias do discurso gramatical. É o ensino gramatical tradicional que traz manuais (de alfabetização, de gramática etc). Em outras palavras, são paráfrases de “cartilhas”, “gramáticas de ensino”, “livro didático”, materiais que remetem a um ensino normativo, determinado por um órgão: ensino tradicional- assunto, exemplos, exercícios.

Entra em jogo o discurso jurídico porque o ensino gramatical é determinado, instituído. A Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), a LDB, os PCN e outros documentos oficiais regulamentam o ensino, determinam normas, leis. Por elas o ensino é instituído e determinado. É jurídico. Desse modo, a escrita é constantemente julgada, avaliada pelo professor, considerando o Manual, as normas determinadas. O sujeito da escrita é moldado por e para uma instituição. Não há autonomia.

De outro modo também compreendemos esse jogo discursivo: pela definição/significação. Por exemplo, entendemos que Manual é para ser seguido; teoria também, assim como modelo e exercícios remetem também a esse efeito de sentido. Se formos ao dicionário, observaremos esses sentidos. De acordo com o dicionário Aurélio (online), por exemplo, temos:

1. Teoria: *conjunto de princípios fundamentais de uma arte ou ciência (paráfrase).*
2. Manual: *livro, guia que mostra noções para alcançar algo (paráfrase).*
3. Modelo: *“1 - Imagem, desenho ou objeto que serve para ser imitado (desenhando ou esculpindo).
2 - Molde, exemplar”(Aurélio online).*
4. Exercícios: *atividades que se pratica para aprimorar algo estabelecido (paráfrase).*

(<https://dicionariodoaurelio.com/>)

Todos esses exemplos trazem efeitos de sentidos que fazem parte da FD gramatical normativa e da FD jurídica, onde modelos, exercícios, isto é, processos que visam a repetição do mesmo sem nenhum tipo de reflexão são evidenciados. É posto, determinado os passos e apenas devem ser seguidos.

Na folha de apresentação, temos as SD abaixo, que apontam esses deslocamentos de sentidos:

(36) “[...] aspectos visuais do texto [...]” (anexo U)

(37) “[...] fazer uma boa redação [...]” (anexo U)

A partir dessas expressões representadas nas Sequências discursivas (36) e (37), percebemos o discurso do texto enquanto começo, meio e fim; enquanto material concreto, visível (“aspecto visual”). E, por conseguinte, o adjetivo “boa” aponta para o discurso positivo quanto a essa estrutura. Por antonímia, temos: “má redação”. Uma boa redação tem que seguir a estrutura, os passos apresentados no livro, isto é, tem que seguir um *Modelo*. Novamente o discurso do normativo, do estudo linguístico tradicional, baseado em modelos, exercícios, normas, estrutura a ser seguida etc e o discurso jurídico, que impõe, determina passos, normas. Apesar do discurso do novo aparecer, pela condição de produção e por ditos bem marcados, por meio de termos como “atualizada” e “novo”, como vimos na sequência discursiva (34), a formação discursiva normativa prevalece, junto à instância ideológica do jurídico.

(38) “Aqui estão o seu e o nosso esforço na direção do sucesso, pois a única coisa que desejamos é o seu êxito, que depende de vontade, esforço e dedicação que, juntos, colocarão a alegria da vitória ao seu alcance” (anexo U e V).

Essa sequência discursiva (37) traz um discurso mais íntimo. Discurso do sucesso, do mérito. Demonstra proximidade com o leitor. Relação entre o eu e o outro de forma explícita, trazendo também, de forma não-marcada, o discurso mercadológico. O uso de expressões linguísticas, como os pronomes possessivos “seu”, “nosso” e a escrita do enunciado em primeira pessoa (“desejamos”) marcam uma aproximação maior entre o escritor e o leitor. Há o discurso religioso também. Ao usar o substantivo “vitória”, o discurso do religioso é deslocado. Nesse sentido, a moral e a religiosidade também influenciam na construção do sujeito escritor. Segundo Nunes (2003), “o modelo de interpretação esboçado na escola brasileira coloca em jogo uma ‘lógica’ da gramática, ao mesmo tempo em que ocorre a intervenção de elementos de uma prática retórica religiosa que se constitui desde os tempos coloniais” (p.30).

O sujeito da escrita é constituído num espaço econômico também. Por isso, a presença de termos que levam a um discurso mais íntimo com o leitor, pois é especificidade da venda a aproximação com o consumidor. Logo, o sujeito da escrita também está no mercado, escreve-se para vender, para obter lucro, capital, status, reconhecimento. A autonomia do sujeito escritor é apagada. O outro, ou melhor, outros são deslocados. E tal deslocamento é regrado,

bem determinado. É constituído de movimentos de formações discursivas em embates, em jogos. Ora prevalece o jurídico, ora o normativo, ora o linguista, ora o político, ora o econômico, ora o religioso... Assim como nas materialidades analisadas anteriormente.

Desse modo, o sujeito da escrita é significado pelo discurso do normativo, do jurídico, do religioso, do econômico, do científico/linguístico. Podemos dizer que é presente nessa formação discursiva a instância ideológica normativa/tradicional, a jurídica, a religiosa, a econômica, a científica.

É no século XIX que surge a gramatização da língua portuguesa no/do Brasil, processo de documentação linguística (de fazer gramáticas), como descrevemos no capítulo 1. E esse processo surge justamente com o objetivo de unificar, homogeneizar a língua portuguesa, isto é, criar um padrão registrado (AUROUX, 1992). Conseqüentemente essa ideologia cresce e perdura até hoje, ainda que tenham surgidos diversos estudos linguísticos nesses últimos anos. O discurso gramatical normativo está sempre nos não-ditos ditos presentes nos textos analisados. Ao tentar não dizer, encobrir é que se diz, visto que a marca, o dito é espaço para outros dizeres de outros alhures. Como afirma Authier-Revuz (1990), é a heterogeneidade marcada apontando para a heterogeneidade constitutiva do discurso.

Vimos até agora formações discursivas, instâncias ideológicas separadas. No entanto, elas aparecem em confronto, em sustentação, em gradação etc, como afirma Orlandi (2012):

É preciso, no entanto, ressaltar que a relação entre as diferentes formações discursivas no texto podem ser de muitas e diferentes naturezas: de confronto, de sustentação mútua, de exclusão, de neutralidade aparente, de gradação etc (ORLANDI, 2012, p.76).

Nesse sentido, as formações discursivas do normativo e do linguístico estão em confronto, num embate discursivo em que, pela análise, vemos o normativo prevalecer, apesar de explicitar-se (na tessitura do texto) o contrário. Compreendemos, portanto, as FD. do jurídico e do normativo sustentadas mutuamente, baseadas em leis bem determinadas e regidas. As FD. do religioso e do econômico também estão em jogo. Ambas se sustentam e o político sustenta todas as outras formações. A instância ideológica política prevalece, como base da constituição do sujeito. Uma base, contudo, que é carregada de outras instâncias

ideológicas, e, nesse sentido, a instância ideológica normativa prevalece como dominante na construção do sujeito da escrita. “No entanto, como há a vocação totalizante do sujeito (autor), estabelece-se uma relação de dominância de uma formação discursiva sobre as outras, na constituição do texto” (ORLANDI, 2012, p.79).

Percebemos, desse modo, a partir dessas análises, um sujeito escrita interpelado por várias formações discursivas, cada uma inscrita numa dada ideologia, o que configura o modo de produção do objeto, afetando a significação do sujeito da escrita. O sujeito é, mais uma vez, fragmentado, dividido, justamente por está ‘inscrito’ em diversas formações discursivas.

3.3.1 A escrita jornalística e o jogo discursivo da gramatização x da linguística

No que diz respeito ao *Manual de Redação e Estilo O Estado de São Paulo*, ele está no mercado desde 1990. Essa é a terceira edição (1997), atualizada a partir de correções precisas de verbetes, de acréscimos e dos avanços na área nos últimos anos (MARTINS, 1997). É um Manual para redações jornalísticas fundamentalmente. Desse modo, classifica-se dentro do Quadro da Documentação Brasileira enquanto instrumento linguístico Profissionalizante, visto que traz a escrita no setor profissional. No Quadro histórico, o compêndio é inscrito numa condição de produção marcada pelo período de redemocratização (dos anos 90, sobretudo, aos dias de hoje). O Manual foi escrito em 1997. Período de destaques no que diz respeito ao avanço científico e, conseqüentemente, para o avanço dos estudos linguísticos. Dessa forma, os instrumentos linguísticos passam a ser afetados por essas mudanças.

No índice, observamos as seguintes seqüências discursivas:

(39) “Cap.3- Os cem erros mais comuns” (anexo Z)

(40) “Cap.4- Guia de pronúncia” (anexo Z)

(41) “Cap.5- Escrever certo” (anexo Z)

Na seqüência (39), temos uma contagem dos erros mais comuns. Traz efeitos de sentidos de classificação, de busca por exatidão, pelo “certo”. Por paráfrase, temos certo/errado, que é a base da gramática normativa, trazendo esse efeito de sentido nessa SD.

Na sequência (40), assim como no outro Manual, há sentidos de guia, modelo a ser seguido. Guia, modelo, molde, e, claro, o próprio substantivo manual, também trazem sentidos da região discursiva da gramática normativa.

A sequência (41) traz sentidos mais uma vez da exatidão, de que há o certo e o errado. Por paráfrase, o “escrever errado” (diferente do que a gramática normativa mostra) é excluído. Nesse sentido, o “escrever certo” é sentido constitutivo do sujeito da escrita, colocando-o numa relação intrínseca com a gramática normativa.

Desse modo, a partir desses enunciados, compreendemos que a posição sujeito escritor vai sendo construído nessa região de sentidos gramaticais tradicionais/ normativos. Nesse sentido, a instância discursiva e ideológica do jurídico, em que está sempre em jogo o certo e o errado, a regulamentação, é parte da constituição do sujeito da escrita também. “[...] tal prática (a gramática normativa, neste caso) tende a um direito de regulamentação, à constituição de uma “Razão escrita”, e se aproxima, pois, do direito continental europeu” (NUNES, 2003, p.29).

Na parte “Expediente”, há um subtítulo muito importante:

(42) “Missão” (anexo AA)

Esse subtítulo é usado para marcar o capítulo em que a autoria descreve o objetivo do compêndio. O substantivo utilizado poderia ser outro, ao usá-lo esse aponta para um sujeito inscrito em determinada região de sentidos. Vejamos: numa relação parafrástica, temos: missão/objetivo/finalidade/intenção/objeto/meta. A autoria utiliza-o com a finalidade de apontar o sentido de objetivo, mas, inconscientemente, discursivamente movimenta outros sentidos. Sentidos que vem da formação discursiva do religioso. E através desse deslocamento para o religioso, traz efeitos de sentidos gramaticais, visto que missão é “quase que uma obrigação” (enunciado em destaque no instrumento linguístico escolar, analisado anteriormente). Obrigação é paráfrase de padrão, norma; que é o que propõe a gramática normativa. Desse modo, podemos perceber o sujeito da escrita sendo construído a partir de discursos sob outro discurso. O dito mostra não-ditos como afirma Orlandi (2008).

(43) “Editar um veículo de comunicação e informação defensor da democracia, da livre iniciativa, idôneo, moderno e comprometido com o seu permanente aprimoramento” (anexo AA).

Podemos perceber uma rede discursiva nesse enunciado. Pelo linguístico, temos discursos da FD jurídica (“defensor”, “democracia”, “idôneo”) que trazem, como vimos, efeitos de sentidos da FD gramatical normativa. Já os enunciados “moderno” e “permanente aprimoramento” trazem sentidos do novo, que é parte da FD. linguística, científica. Logo, há formações discursivas em confrontos: gramatical normativa X estudos linguísticos.

É preciso, no entanto, ressaltar que a relação entre as diferentes formações discursivas no texto podem ser de muitas e diferentes naturezas: de confronto, de sustentação mútua, de exclusão, de neutralidade aparente, de gradação etc (ORLANDI, 2012, p.76).

As formações discursivas do jurídico e do gramatical normativo sustentam-se mutuamente e, confrontam-se com a formação discursiva do novo/linguístico, excluindo-a através do discurso.

(44) “Ser inovador, oferecendo produtos e serviços de qualidade a seus leitores e anunciantes, promovendo o desenvolvimento dos seus recursos humanos e garantindo rentabilidade aos seus acionistas” (anexo AA).

A locução verbal “ser inovador” traz sentidos do novo mais uma vez. É paráfrase de “atualização”/”permanente aprimoramento”/”modernização”. Desse modo, sentidos que vem da região discursiva linguística são movimentados, contudo, há um deslocamento. O discurso inovador, moderno desloca-se para o discurso mercadológico. Como afirma Horta Nunes (2003), “O livro, enquanto bem de consumo, está sujeito às influências e às regulamentações do mercado” (p.36), conseqüentemente, discursividades dessa instância discursiva afetam a constituição do sujeito. Nesse sentido, o novo está para o mercado e não para a escrita. É o discurso propagandístico que prevalece.

Na apresentação, destacamos as seguintes sequências discursivas:

(45) “Trata-se sem dúvida de uma boa notícia, por servir de termômetro do interesse em escrever melhor, num português objetivo e correto, mas sem pedantismos” (anexo BB)

A expressão “boa notícia” traz sentidos do religioso. Por paráfrase, temos “boas novas”. Efeitos de sentido do religioso, do mérito, de algo importante. Nesse sentido, movimentam-se também discursos da região mercadológica, mais uma vez. No enunciado anterior vimos essa movimentação, a insistência apenas aponta para a compreensão da formação do sujeito. A FD do religioso traz efeitos de sentidos positivos, os quais são deslocados para a FD. mercadológica, que traz sentidos do econômico, da comercialização.

“Termômetro” vem da região da ciência. Traz sentidos modernos por vir da FD científica, contudo, podemos perceber sentidos da FD gramatical normativa, visto que termômetro aponta para contagem (como e o “cem erros mais comuns”), para mostrar exatidão, valor correto, único, padrão.

Há também nessa sequência discursiva o embate discursivo que vem se mostrando preponderante: discurso do novo/do linguístico X discurso do gramatical normativo. Efeitos de sentidos normativos estão na expressão “Escrever melhor”. Por paráfrases, temos “escrever certo” (sinonímia), “escrever errado”/ “escrever pior” (antonímia). Se há escrever melhor é porque há um “escrever pior”. A escrita melhor na sequência discursiva está relacionada ao português correto/certo, isto é, ao discurso gramatical. Contudo, a partir da SD, deve-se ter uma escrita melhor, “mas sem pedantismo”. Tal expressão, simples e periférica, um ato falho talvez (ORLANDI, 2008), traz sentidos da FD. linguística. É nessa região que o pedantismo é excluído.

(46) “[...] lê o jornal diariamente com olhos de lupa, capazes de esquadrihar de erros ortográficos a construções gramaticais mal desenhadas, passando por desobediências das normas adotadas pelo Estado” (anexos BB, CC).

A escrita correta vem sendo construída como aquela que segue o português correto, transparente, objetivo. Contudo, nessa sequência discursiva, há metáfora, assim como em outros que veremos mais adiante. A metáfora confronta esse discurso. Metáforas trazem sentidos figurados, sentidos subjetivos, não-transparentes. É o embate mais uma vez entre a FD normativa e a linguística. E podemos ver muitas expressões que trazem sentidos do linguístico nesse enunciado fazendo analogias com metáforas sempre: “Capazes de esquadrihar”-metáfora, em relação com “erros ortográficos”- expressão normativa;

“construções gramaticais”- expressão normativa, em relação com “mal desenhadas”- metáfora. Além desse jogo discursivo, construído linguisticamente, examinamos também sentidos que vem da FD gramatical normativa em cada metáfora, há um confronto entre o novo e o normativo na própria metáfora. Em “olhos de lupa” movimentam-se sentidos de exatidão, de correto; parafrasticamente tem-se “enxergar bem/ nitidamente/ com transparência”. Em “esquadrinhar” movimentam-se sentidos de exatidão também, “examinar profundamente, com exatidão” (paráfrase). Em “mal desenhadas” tem-se por paráfrase (antonímia), “bem desenhadas/ bem escritas/ bem elaboradas/ corretas”, trazendo sentidos, mais uma vez, do normativo. O sujeito da escrita vai sendo construído nesse jogo, nessa divisão.

Há ainda sequências discursivas que trazem efeitos de sentidos de outras áreas, de outras formações, como “desobediências das normas”, “Estado”. Por paráfrases, “desobediência das leis”, “obediência às leis”, “Estado/Igreja/Instituição/Poder”. Compreendemos sentidos da FD do religioso e do jurídico em relação sempre. Não numa relação contraditória, como os discursos anteriores, mas em uma relação de sustentação mútua.

(47) “Toda essa auditoria a serviço da Língua Portuguesa” (anexos BB, CC, DD).

A expressão “essa auditoria” remete a Sequência Discursiva 8. Traz discursividades mercadológicas, no sentido de empresa. A gramática normativa enquanto uma empresa linguística, parafrasticamente. É um discurso do poder, discurso institucional. E a instituição é gramatical normativa.

(48) “Esse trabalho permite a Eduardo dar tiros certos contra o desconhecimento da língua” (anexos BB, CC, DD).

Novamente o embate discursivo entre a FD discursiva linguística e a gramatical, através da metáfora “dar tiros certos”. Sentidos de certo/errado são movimentados mais uma vez, construindo essa divisão. Além disso, a autoria mostra-se “contra o desconhecimento da língua”, a favor, portanto, por paráfrase, da gramática normativa. E, nesse sentido, ainda por paráfrase, “não seguir a gramática normativa (o ‘certo’) é não conhecer a língua”. O discurso do linguista nesse embate é excluído, apagado.

(49) “Além de registrar os escorregões de repórteres e redatores, ele cotidianamente faz transmitir para cada um dos terminais de computador de todos os jornalistas do Estado regras e instruções extraídas do próprio Manual, ou impostas por situações novas, para que os erros deixem de ser cometidos” (anexos BB, CC, DD).

Nessa sequência, examinamos a tentativa de apagar a linguagem popular, o discurso linguista, contudo, usa-se o termo popular para fazer tal apagamento (“escorregões”). É o ato falho como diz Orlandi (2008), mostrando como o sujeito vai sendo construído: dividido, entre o linguista e o gramatical sempre. O termo “instruções” traz, por paráfrases-instrução/modelo/forma/regra/guia-termos utilizados durante o texto em análise, sentidos do gramatical normativo. E, ainda, tais instruções/regras são “impostas” (imposta/obrigada/institucionalizada), termo que movimenta sentidos que vem do jurídico e do religioso. Formações discursivas que se sustentam mutuamente e que constitui o sujeito da escrita enquanto normativo gramatical.

(50) “A missão de Eduardo Martins tem de ser cumprida em tempos difíceis, diante do grande estrago causado em atividades que dependem da Língua Portuguesa pelo longo período de trevas em que o ensino no país foi tragado pela falência da máquina pública. Hoje, fala-se e escreve-se pior que em gerações passadas. E as redações brasileiras não são nenhum oásis nesse deserto. Mas, se padecem da mesma síndrome que ataca nos enxames para o vestibular e nos textos de telenovelas, as redações podem e devem se converter em sólidas trincheiras de defesa do conhecimento da língua. O Manual é uma afiada arma nessa geração” (anexos BB, CC, DD).

Inicialmente, um discurso do novo, já que critica um passado (a Idade das Trevas) gramatical tradicional, contudo, percebemos os seguintes deslocamentos discursivos:

O substantivo “missão” vem sendo usado pela autoria no decorrer do compêndio, movimentando efeitos de sentidos do religioso, inconscientemente. E, ainda, a missão “tem que ser cumprida”. Essa expressão é paráfrase de “obrigatório”, termo que remete ao discurso religioso e ao jurídico, lugares que são marcados por ordenar, por estabelecer regras que “tem que ser cumpridas”. Tais discursos, portanto, acabam por sustentar o discurso gramatical normativo, apontando para um sujeito construído nesse lugar.

“Os tempos são difíceis”, paráfrase da expressão seguinte que aparece nesse enunciado (“tempos difíceis”), trazendo sentidos do político. É da formação discursiva do político que

trazemos, pela memória discursiva, paráfrases como essa, assim como também “tempos de trevas”/ “deserto”. E essas expressões vêm logo em seguida, “longo período de trevas”, “oásis nesse deserto”. Nesse sentido, o discurso político atravessa o sujeito escritor em todo esse enunciado. Vejamos outras expressões que movimentam sentidos dessa região: “máquina pública”, “trincheiras”. Efeitos de sentidos do jurídico também são movimentados a partir das expressões: “defesa”, “arma”, “guerra”. A escrita é significada enquanto uma tecnologia política, jurídica. São sólidas trincheiras, armas em defesa da língua, da língua correta, nnormativa (parafrasticamente); trazendo novamente o discurso do gramatical tradicional.

Podemos compreender ainda mais efeitos de sentidos movimentando esse discurso gramatical tradicional, através do contraste parafrástico “trevas”/ luz, por exemplo. Desse modo, a luz está para o que é correto, padronizado, estabelecido, está para o discurso normativo; e as trevas para o que é “errado”, espontâneo, comum (não-padronizado). O correto é próprio do discurso gramatical. A formação discursiva do religioso sustenta o discurso gramatical: embate religioso- bem/mal; embate normativo-certo/errado. Nesta relação parafrástica, o certo está para o bom/bem e o errado para o ruim/o mal. Isso é marcado numa condição de produção anterior que é movimentada na memória discursiva. A idade das trevas foi um período em que a religião detinha o poder. É por isso que o discurso gramatical é sustentado por essa instância ideológica. Discursos se contradizem, portanto, nesse enunciado. O sujeito é dividido e contraditório.

Há ainda sentidos da formação discursiva médica: “se padecem da mesma síndrome que ataca nos enxames para o vestibular...” (p.6). O substantivo “síndrome” e o verbo “ataca” são da área médica, outro lugar que atravessa o sujeito da escrita. Por paráfrase, temos a relação síndrome/doença/ferida/mal/ruim/errado/estragado. “Estrago” é termo utilizado pelo autor nesse enunciado inclusive, confirmando tal relação parafrástica. O verbo “ataca” traz sentidos que remetem a estrago também. Toda essa movimentação discursiva traz efeitos de sentidos da formação discursiva gramatical, o que foge ao estabelecido é estrago, é ataque à língua, é doença. É outro lugar inicialmente, mas desloca-se no mesmo. O outro é o mesmo. É não-dito, mas está presente.

Já percebemos o sujeito da escrita sendo construído bem dividido. As seguintes sequências discursivas continuam apontando para essa divisão:

(51) “Aquilo era coisa para dicionaristas e/ou gramáticos, pessoas tidas como grandes eruditos e detentores de um saber que beirava o inacessível” (anexos BB, CC, DD).

Essa sequência traz uma relação contraditória com o discurso que vem sendo preponderante na construção do sujeito escritor: discurso gramatical tradicional. “Dicionaristas e/ou gramáticos” são posições sujeitos preponderantemente constituídas nesse discurso. Dicionários e gramáticas são os instrumentos linguísticos fundamentais segundo Aurox (1992/98), e tradicionais! Contudo, essa sequência discursiva traz sentidos de inacessibilidade para esse discurso, apagando-o. Logo, o sujeito escritor é construído afetado por instâncias ideológicas moderna. O discurso do linguista é evidenciado. Sujeito da escrita vem sendo construído entre contradições, divisões.

(52) “[...] um veículo de linguagem moderna” (anexos BB, CC, DD).

Mais uma SD. que aponta para a divisão do sujeito. Acima, o discurso gramatical é inacessível, apontado para o discurso moderno, do novo, o que confirma esse enunciado.

(53) “Tudo, como a linguagem, está em constante evolução” (anexos BB, CC, DD).

Mais uma sequência discursiva que traz o discurso do moderno, do atual. Numa relação parafrástica, temos: moderno/atual/evoluído. Os estudos científicos trazem avanços linguísticos. Desse modo, o sujeito é afetado por essa modernidade, constituindo nesse lugar mais científico, moderno.

(54) “[...] adotado também em outros jornais e até como livro de auxílio para o ensino do Português nas escolas” (anexos BB, CC, DD).

A expressão “livro de auxílio” traz sentidos do gramatical. Por paráfrase, temos o Manual de redação/o Livro didático/a Gramática escolar. São auxiliares para o ensino. Novamente, o sujeito da escrita sendo significado a partir do discurso gramatical tradicional.

(55) “[...] o Manual democratiza um acervo de conhecimentos até bem pouco tempo atrás confinado nas redações” (anexos BB, CC, DD).

Os termos “democratiza” e “confinado” traz efeitos de sentidos da região discursiva do jurídico. São paráfrases de “liberdade”/ “prisão”. E o Manual está para deixar “livre” a escrita, já que antes estava “presa” parafrasticamente. Comprendemos, ao exercitarmos a memória discursiva, que, mesmo não dito, está presente o discurso do novo, do moderno nessa sequência discursiva como preponderante, visto que é essa região discursiva que traz ideias linguísticas de liberdade, de não-padrão. O antes confinado está para o discurso gramatical normativo, que estabelece unicidade, padrão, “não-liberdade”, logo, prisão, confinamento.

(56) “[...] o Manual é feito a partir da preocupação com o que é moderno e eficiente na comunicação” (anexos BB, CC, DD).

Novamente o discurso do moderno, do atual, atravessando o sujeito da escrita, nesse caso, pelo dito.

No prefácio, destacamos as seguintes sequências:

(57) “os cem erros mais comuns do idioma” (anexos EE).

Assim como no Índice, o efeito de sentido de contagem movimentam outros sentidos, de busca por exatidão, por apontar certo/errado, divisão, contraste base da gramática normativa.

(58) “De qualquer forma, o objetivo deste trabalho continua o mesmo: expor, de modo ordenado e sistemático, as normas editoriais e de estilo adotadas pelo Estado. O Manual não pretende, com isso, tolher a criatividade de editores, repórteres e redatores, nem impor camisas-de-força aos jornalistas da empresa. Seu objetivo é claro: definir princípios que tornem uniforme a edição do jornal” (anexos EE).

Os termos que vem de ordem, sistema, organização movimentam sentidos do gramatical. A formação discursiva gramatical normativa traz estruturas, sistemas, normas, ordens, regras. O substantivo “uniforme” também traz sentidos dessa região. Por paráfrases, temos a relação uniforme/ homogêneo/ único/estável/o mesmo. E o enunciado aponta explicitamente para esses sentidos. Não-dito, mas perceptível na periferia, percebemos o uso de metáfora mais uma vez. A expressão figurada “camisas-de-força” movimentam sentidos de outra área: da região discursiva do linguista. Na verdade, há um confronto, jogo discursivo. Metáfora é categoria gramatical, contudo, seguindo a gramática normativa, ela não deve fazer

parte do texto referencial, visto que este tem que ser claro, objetivo e formal. Logo, o discurso do linguista também é movimentado. Sujeito dividido.

O discurso do político também aparece nessa SD. O termo “Estado” movimentando sentidos desse lugar.

(59) “Os erros mais comuns do idioma mereceram atenção especial e não apenas se alerta o leitor para eles, como se mostra a melhor maneira de evitá-los, sempre que possível por meio de regras práticas” (anexos EE, FF, GG).

“Erros”, “atenção especial”, “melhor maneira de evitá-los”, “regras práticas”. Trazem sentidos do gramatical normativo. Aponta para a exclusão do “errado”, o certo, o padrão prevalece. O sujeito construído na região discursiva gramatical normativa.

(60) “[...] instruções práticas e teóricas para escrever bem, com correção e elegância” (anexos EE, FF, GG, HH).

Novamente são movimentados sentidos que vem da construção de uma posição gramatical normativa. “Instruções”, “escrever bem, com correção e elegância” traz sentidos que vem dessa região discursiva. Por paráfrase, temos a relação já vista: Instrutor/ Manual/ Guia/ Molde; escrever bem/ escrever certo, escrever errado/ escrever pior (por antonímia). São termos sempre usados no compêndio, significando o sujeito da escrita afetado pela instância ideológica gramatical tradicional.

(61) “Na grande maioria, os exemplos constantes do Manual foram extraídos de jornais e revistas, o que lhes dá um caráter de permanente atualidade. Eles são abundantes e tem por objetivo manter o profissional o mais próximo possível das construções com que se defronta no dia-a-dia” (anexos EE, FF, GG, HH).

Apesar de o discurso gramatical normativo vir sendo preponderante nas sequências discursivas destacadas, o discurso do novo é sempre presente, construindo divisões, contradições e embates. Nesse enunciado (23), o discurso do novo, do moderno é movimentado mais uma vez, contribuindo para essa divisão do sujeito. Os exemplos do Manual foram extraídos de jornais e revistas e não dos clássicos literários. Um discurso novo, portanto, um sujeito afetado pela instância ideológica científica, dos estudos linguísticos. Compreendemos, portanto, o sujeito escrita também bem dividido nesse instrumento. Interdiscursividades normativas, linguísticas, religiosas, políticas, jurídicas o constitui. O

deslocamento para essas discursividades ocorrem a partir do linguístico, do uso de determinados termos e não aleatoriamente.

3.3.2 O sujeito da escrita no Enem

Neste tópico, traremos uma análise do Manual do avaliador para as redações do Exame Nacional do Ensino Médio e a Matriz de Referência para redação, considerando a parte periférica do Manual e da Matriz também (observaremos só as competências).

O Manual do avaliador é um documento produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em conjunto com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e com o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de eventos – Cebraspe, e uma equipe de avaliadores de provas discursivas, coordenadores pedagógicos etc.

O Sumário é composto de títulos e subtítulos presentes no trabalho referido. Essa organização textual leva-nos a uma análise de uma periferia que contempla todo o texto, visto que traz elementos-títulos e subtítulos- de cada parte do texto.

No primeiro tópico (título) do Sumário há as seguintes sequências discursivas:

- (62) “Concepção de linguagem”
- (63) “Modalidade escrita formal da língua portuguesa”
- (64) “Textualidade”
- (65) “Mecanismos linguísticos de articulação entre as ideias (coesão)”
- (66) “Articulação entre argumentos e interpretação (coerência)
- (67) “Padrão dissertativo-argumentativo”

(anexo II).

O primeiro tópico do Sumário é iniciado com termos que remetem ao discurso linguista. Tem-se *Concepções de linguagem* e não “Concepções de gramática”-numa relação de paráfrase opositiva, por exemplo. Desse modo, aponta-se para um Manual que tem o sujeito da escrita construído pelo discurso linguístico. E não somente o termo “linguagem”

traz esse efeito de sentido, o fato desse enunciado vir primeiro em relação aos demais traz sentidos de destaque, de preponderante para esse discurso.

Na SD. (63), contudo, observamos o sujeito da escrita sendo construído a partir de uma posição gramatical: *escrita formal*, o adjetivo formal remete a forma, modelo, padrão, unicidade... Termos que são característicos do discurso gramatical normativo. E há um embate discursivo (contraditório) no próprio enunciado: *modalidade* é enunciado de outro lugar. Não é mais do lugar gramatical, vem do linguístico. É por meio dos estudos linguísticos que surgem os discursos modais. Na SD. (64) há sentidos do linguístico, continuando a contradição, o jogo discursivo na construção do sujeito. “Textualidade” é termo que vem mais forte/mais utilizada com os estudos linguísticos também.

Nas três últimas sequências discursivas, observamos discursos gramaticais e contradições no próprio enunciado mais uma vez, confirmando o sujeito da escrita enquanto dividido, como aponta Orlandi (2012). O termo “mecanismo” traz sentidos de mecânico-mecanicidade, algo manual, estrutural, o mesmo proceder sempre. Sentidos que remetem ao lugar da gramática normativa. Coesão e coerência são termos partes do discurso gramatical também. O substantivo “padrão” é também desse lugar. Um padrão é algo determinado, é um modelo, uma forma –“escrita formal”, como dito anteriormente. São termos parafrásticos que remetem ao discurso gramatical e ao jurídico também, visto que no âmbito do jurídico todos os conceitos e normas são já determinados, são únicos, homogêneo, são, parafrasticamente, “padronizados”.

O sujeito da escrita vai sendo construído nesses lugares, e sempre dividido. Ora, a partir da posição do linguista, ora da posição do gramático, ora, da posição jurídica, que sustenta a gramatical; assim como nos manuais analisados anteriormente.

No tópico 2 do sumário, tem-se:

(68) “Critérios para a avaliação das redações do Enem 2016” (ver anexo II).

O termo “critérios” é descrito (a partir dos subtítulos) em ordem crescente, apontando cada passo que deve ser considerado na correção da respectiva prova. Tal organização (em

critérios) é construída a partir da Formação discursiva gramatical: “Façam o exercício da pág. X”. “Observem os critérios abaixo”-Relação parafrástica.

(69) “A prova de redação visa à avaliação dos conhecimentos na área de linguagens, códigos e suas tecnologias ao fim do ensino médio” (anexo II).

Na introdução (considerações iniciais), destacamos o objetivo da prova de redação. Contraditoriamente ao princípio gramatical que vem sendo construído preponderantemente no sumário, o objetivo é construído numa posição onde o discurso linguista é preponderante, contudo, aparece também o discurso gramatical, de forma menor, nas “entrelinhas”, como diz Orlandi (2012). Vejamos a seguir:

(70) “[...] avaliação dos conhecimentos nas áreas de linguagem, **códigos** e suas **tecnologias**” (BRASIL, 2016, p.5).

Os termos “áreas de linguagem” e “tecnologias” remetem ao discurso construído a partir dos estudos linguísticos. Remetem ao moderno, ao novo: tecnologia é algo da atualidade. Contudo, nesse mesmo termo e no termo que o antecede (*códigos*) há sentidos que vem da formação discursiva gramatical. “Tecnologias” podem estar do seguinte modo numa relação parafrástica, considerando os termos utilizados na construção do discurso anteriormente: Tecnologias- critérios- normas-regras. Nesse sentido, “códigos”- categorias. O discurso gramatical desloca-se, ainda que, explicitamente, seja apontado o contrário.

A Matriz de referência para redação é um documento que traz as competências e os níveis de cada uma como guia para a correção das avaliações discursivas.

São 5 competências. Observemos cada uma:

(71) “I- Demonstrar **domínio** da **modalidade escrita formal** da língua portuguesa”;

(72) “II- Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das **várias áreas de conhecimento** para desenvolver o tema, **dentro dos limites estruturais do texto** dissertativo-argumentativo em prosa”;

(73) “III- Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista”;

(74) “IV- Demonstrar conhecimento dos **mecanismos linguísticos** necessários para a construção da argumentação”;

(75) “V- Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos”.

As quatro primeiras competências são seqüências discursivas que trazem efeitos de sentidos gramaticais: “escrita formal”-um padrão, um modelo, como já vimos no Sumário, remetem ao discurso gramatical normativo. No entanto, há outros discursos circulando nesses enunciados. Vejamos:

“Domínio” traz sentidos de outro lugar, da formação discursiva jurídica. E “modalidade”, traz discursividades que remetem aos estudos mais modernos da língua. Na competência II há discursos em embate também: “aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento” e “dentro dos limites estruturais do texto”. Sentidos de interdisciplinaridade, discurso moderno, atual, que vem com os estudos linguísticos e, depois, sentidos do gramatical: limites, estrutura. Remetem, por paráfrase, à padrão, a conceitos fechados, tradicionais, únicos. Sentidos que se deslocam para a formação discursiva linguística.

A III traz sentidos da formação discursiva gramatical: “Selecionar, relacionar, organizar e interpretar...”. Verbos que traz sentidos de unicidade a partir de uma ordem, uma estrutura, já que vem em seqüência linear. Ordem e estrutura são características do discurso gramatical, são parafraçados por modelo, forma, termos já analisados nesse texto. A paráfrase traz o outro. É o dito de outro modo. Assim, ela aponta para discursividades existentes no texto. A repetição também. E termos que trazem sentidos gramaticais são sempre repetidos (por sinonímia), desde o Sumário.

A competência IV traz discursividades do novo e do tradicional também. O termo “mecanismos” é usado mais uma vez (já o observamos no texto). A repetição aponta para a construção do discurso normativo como preponderante, ainda que isso não seja demonstrado explicitamente. O termo “linguísticos” vem logo em seguida, deslocando sentidos normativos para o linguístico não somente por está junto ao substantivo “mecanismos”, mas também por apesar de possuir sentido literal de língua mesmo, língua enquanto código, trazer sentidos modernos, de estudos linguísticos. Poderia ter sido escrita, parafrasticamente, por exemplo:

“mecanismos gramaticais”. Mas, deixa-se entrar o novo, a posição linguística, inconscientemente, sem pensar a respeito, como afirma Pêcheux (1990).

A última competência, a V, é construída num discurso linguístico explicitamente, aponta para a autonomia do aluno, tema que vem sendo discutido e trabalhado a partir dos estudos linguísticos. Contudo, o verbo “elaborar”, traz para a frase, sentidos parafrásticos de “tecer”, “trabalhar”, exercitar. São discursos do mecânico, do automatizado, o tradicional método de ensino. Elaborar vem da área formal, do trabalho manual e estrutural. Desse modo, a interdiscursividade gramatical está presente mais uma vez nas entrelinhas, caracterizando o sujeito da escrita.

Por fim, considerando o Quadro 2-Instrumentos linguísticos selecionados, sintetizamos os resultados das nossas análises no quadro 3 abaixo. Desse modo, examinamos as seguintes posições sujeito nos instrumentos:

Quadro 3: Resultados das análises realizadas

INSTRUMENTOS LINGUÍSTICOS			
CLASSIFICAÇÃO	TÍTULO	PEÇAS SELECIONADAS	POSIÇÃO SUJEITO ESCRITA
ESCOLARES	Língua Portuguesa: ensino médio, vol. Único (Heloísa H.T. 2004); Redação, palavra e (FERREIRA; PELLEGRINI, 1999)	Capa, Folha de rosto, Verso da folha de rosto e Apresentação. Capa, Folha de rosto, Verso da folha de rosto e Apresentação.	Sujeito da gramatização/sujeito normativo; Sujeito da linguista;

ACADÊMICO	Comunicação em Prosa Moderna (GARCIA, 1967)- 1ª edição.	Folha de rosto, Nota do editor, Explicação necessária, Agradecimentos, Nota sobre a segunda edição, Nota sobre a terceira edição.	Sujeito da gramatização/sujeito normativo; Sujeito da linguista; Sujeito do religioso; Sujeito do político; Sujeito do popular; Sujeito da ciência;
PROFISSIONALIZANTES	Manual de Redação Oficial (LIMA, 2010); Manual de Redação e Estilo do Estado de São Paulo (MARTINS. F. 1997); Manual avaliador/Enem (BRASIL, 2016).	Capa, Orelha, Apresentação. Capa, Folha de rosto, Verso da folha de rosto, Índice, Expediente, Apresentação e Prefácio. Sumário, Introdução e Competências.	Sujeito da gramatização/sujeito normativo; Sujeito da linguista; Sujeito do religioso; Sujeito do político; Sujeito do jurídico; Sujeito da ciência.

Fonte: FEITOSA, E. O. 2017.

Nos manuais escolares, compreendemos o sujeito da escrita atravessado por posições sujeito normativas/ tradicionais e linguísticas/ modernas. Sujeito dividido, prevalecendo a

divisão entre as duas posições. A instância ideológica gramatical normativa é sempre movimentada, e no último instrumento deste tópico, o embate é ainda mais forte.

Nos instrumentos acadêmicos, o sujeito é constituído bem dividido. O discurso religioso, o discurso político, do senso comum/popular, o discurso educacional e o científico, além do normativo e o discurso da linguista afetam o sujeito e o constitui. Entretanto, prevalece a divisão entre as duas posições descritas no primeiro grupo. Isto é, interdiscursividades da gramática tradicional e da linguística atravessam o sujeito de forma mais preponderante.

Nos instrumentos profissionais a divisão do sujeito também é constante. Examinamos o sujeito da escrita afetado por instâncias do normativo, do linguístico, do político, do jurídico, do religioso, do científico. No embate desenvolvido discursivamente, as instâncias discursivas e ideológicas normativista e linguísticas prevalecem.

Examinamos tais posições de sujeito no decorrer de nossas análises, contudo, discutimos que essas não são o todo, isto é, não há apenas essas posições sujeitos inscritas nos instrumentos, essas foram apenas gestos encontrados. Sentidos ainda deslocam-se em outras posições conforme outros gestos analíticos são realizados.

Das posições encontradas, compreendemos que, em todos os instrumentos linguísticos selecionados, a divisão do sujeito é preponderante. Entretanto, as posições sujeito da gramatização e sujeito da linguística constituem, preponderantemente, o sujeito da escrita. A ideologia gramatical normativa ainda é parte dominante no sujeito da escrita, constituindo-o enquanto gramatical tradicional no embate com o discurso da linguista. Isso é próprio das condições de produção demarcadas desde a introdução de nosso trabalho: a publicação da Nomenclatura Gramatical Brasileira (1959) e o desenvolvimento dos estudos linguísticos, bem como as publicações de novos documentos oficiais para o ensino a partir da redemocratização (1990). Tais condições afetam o sujeito e o faz funcionar, inconscientemente, a partir desses lugares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os trabalhos foram desenvolvidos a partir de leituras de textos, corroborando os capítulos construídos a fim de delinear cientificamente nosso lugar de pesquisa. Após as leituras e a seleção do *corpus*, analisamos as peças considerando a base científica estudada. O ato de descrever todo o trabalho configura-se nesta dissertação. Nosso objetivo foi alcançado e as hipóteses respondidas. Compreendemos a construção do sujeito da escrita em instrumentos linguísticos, mais precisamente em manuais de redação (acadêmicos, escolares, jornalísticos, oficiais), dividido, com deslocamentos diversos. Esta divisão já vinha sendo apontada, através dos nossos estudos em Análise de Discurso. A AD, em sua terceira fase, é entrelaçamento de sentidos. É divisão. São vários os sentidos que se deslocam num objeto linguístico, como descrevemos na seção 1. A hipótese de que as condições de produção o afetariam também foi demonstrada e confirmada nas análises. A Nomenclatura Gramatical Brasileira e o avanço dos estudos linguísticos, as publicações de documentos oficiais que regulamentam o ensino afetam o sujeito da escrita. Compreendemos essa condição a partir do linguístico. Termos usados nas peças deslocam-se para essas condições inconscientemente, sem a autoria pensar a respeito. É, portanto, a ideologia através dessas práticas que constitui o sujeito da escrita. Desse modo, compreendemos a divisão preponderante do sujeito da escrita nos instrumentos linguísticos em sujeito tradicional/normativo e sujeito moderno/linguista. Entretanto, outras divisões foram movimentadas, como vimos na seção 3. Nesse sentido, compreendemos também que a movimentação de sentidos é constante e intrínseca ao analista e às condições de produção em que são circunscritas. Isto é, há ainda outras possibilidades de movimentação discursiva a partir de outros analistas e de outras condições. Portanto, o trabalho ainda suscita discussões futuras, considerando que discurso é movimento. Neste ínterim, ratificamos a importância destas discussões aqui descritas para o avanço dos estudos em AD na academia e para o avanço de nós (discente e docente) enquanto analistas e pesquisadores.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. P. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- ALUÍSIO, S. M; ALMEIDA, G. M. B. O que é e como se constrói um *corpus*? Lições aprendidas na compilação de vários *corpora* para pesquisa linguística. In: **Calidoscópio**, Vol. 4, n. 3, p. 156-178, set/dez 2006.
- AUROUX, S. A escrita. In: **A Filosofia da Linguagem**. Trad. José Horta Nunes. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1998.
- _____. **A Revolução tecnológica da Gramatização**. Trad. Eni Orlandi. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). In: **Cadernos de estudos linguísticos**, Campinas, UNICAMP – IEL, n. 19, jul./dez.,1990.
- BALDINI, L. A NGB e a autoria do discurso gramatical. In: Guimarães, E &Orlandi, E. **Rev. Instrumentos linguísticos**, nº 1, 1998.
- BERNARDO-SANTOS, W. J. **Poética de Interfaces (I): A escrita em notas práticas para uma reflexão sobre autoria no ensino**. Disponível em: <<http://led-ufs.net/gestra.php>>, 2008.
- BERNARDO-SANTOS, 2009, “Intervenção da escrita: enunciação e razão gráfica” In: CORRÊA, L.; BEZERRA, A.P.; CARDOSO, D.P. (Orgs). **O texto em perspectiva**. São Cristóvão: editora UFS, 2009.
- _____. Ciências da linguagem e gramática para o ensino: um esboço da gramatização do português no Brasil contemporâneo. In: **Discurso, mídia e ensino: entrecruzamentos de abordagens**. São Cristóvão: Editora UFS, 2016.
- BRASIL. **Manual do avaliador: Enem 2016**. Brasília: MEC-INEP, 2016.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental-Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental-Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAPRINO. Histórico do livro didático-PNLD. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em: 12/11/2016.
- GARCIA, O. M. **Comunicação em Prosa Moderna**. Rio de Janeiro: FGV, 1976.
- GUIMARÃES, E. Texto e enunciação. In: **Revista Organon**, Porto Alegre/RS, UFRGS, v.9, n.23, 1995.
- _____. “Sinopse dos estudos do Português no Brasil”. In: **Língua e cidadania: o Português no Brasil**. Campinas, SP, Pontes 1996.
- LIMA, A. O. **Manual de Redação Oficial: teoria, modelo e exercícios**. Rio de Janeiro: Elsevier, 3ª ed., 2010.
- MACHADO, B. e MELO, R. Psicanálise e linguagem: os sentidos e as suas bordas. Disponível em: http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_148.pdf. Acesso em: 03.11.2016.
- MARTINS FILHO, E. L. **Manual de Redação e Estilo O Estado de São Paulo**. São Paulo: Moderna, 1997.
- NUNES, J. H. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: E. P. Orlandi (org.). **A leitura e os leitores**. 1ed. Campinas: Pontes, 1998, p. 25-46.

- ORLANDI, E. **Análise de discurso: Princípios e Procedimentos**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2012.
- _____. Os Efeitos da Leitura na Relação Discurso/Texto. In: **Discurso e Texto: formulação e circulação de sentidos**. Campinas/SP: Ed. Pontes, 2008.
- _____. Texto e Discurso. In: **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- _____. **Escritos 4**. São Paulo: Laboratório de estudos urbanos- LABEURB-NUDECRI-UNICAMP, 1999.
- _____. **A leitura e os leitores**. 2 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2003.
- PÊCHEUX, M. “Análise do discurso: três épocas” (1983). In: GADET, F. et HAK, T. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990, p. 311-318.
- _____. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre; et al. **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999.
- PELLEGRINI, T. **Redação, palavra e arte**. São Paulo: Atual, 1999.
- REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21ª ed. rev. E ampl. São Paulo, SP, 2000.
- TAKAZAKI, H. H. **Língua portuguesa: ensino médio, volume único**. São Paulo: IBEP, 2004.
- Dicionário Aurélio Online. Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/>. Acesso em: 12/11/2016.

ANEXOS

Anexo A – Quadro de Documentação da Gramatização Brasileira.

QUADRO DE DOCUMENTAÇÃO DA GRAMATIZAÇÃO BRASILEIRA (QDGB) –
Trabalha a classificação dos instrumentos em acadêmicos, escolares, profissionalizantes etc.

ACADÊMICAS

São volumes que abrigam interesses mais amplos, mais gerais; se põe como fonte de consulta; são obras de referência; O foco da pesquisa são as publicações e republicações de várias gramáticas normativas do entorno da Nomenclatura Gramatical Brasileira/1959 (Bechara, 1961; 1999; Castilho, 2001; Neves, 2000; Rocha Lima, 2000); Também as gramáticas dos usos do português culto do Brasil contemporâneo. O link também leva a gramáticas descritivas voltadas para o uso da língua que se querem enquanto “resultados de pesquisas e estudos” (PERINI, 1985).

ESCOLARES

São volumes que abrigam interesses mais voltados para o ensino; se põe como objeto da aula de língua portuguesa; estão no conjunto dos materiais didáticos. Muitas vezes são versões de que autores/editoras fazem das acadêmicas (caso de Bechara).

Ou estão no conjunto dos artefatos dos autores de livros /materiais didáticos. As próprias seções dedicadas aos instrumentos linguísticos. Trazem sínteses das gramáticas acadêmicas resultados de pesquisas e estudos. Trazem “Exercícios”, “atividades com textos”, “questões de vestibulares”. Exemplo: Gramática da Língua Portuguesa de MESQUITA, R. M. (2012).

PROFISSIONALIZANTES

São instrumentos especificamente dedicados a atividades profissionais. Por exemplo, manuais de jornalismo, de comunicação oficial (NEY, J. L. Prontuário de redação, 1976). Manual de

⁵ Trabalho desenvolvido pelo Prof^o Dr. Wilton James Bernardo-Santos em seu grupo de pesquisa: LED- Linguagem, Enunciação e Discurso para o ensino de Língua Portuguesa. Disponível em < <http://www.led-ufs.net/>>.

Redação da Presidência da República / Gilmar Ferreira Mendes e Nestor José Forster Júnior.
– 2. ed. rev. e atual. – Brasília: Presidência da República, 2002.

Instrumentos de como “falar bem” em público, o no chamado mundo corporativo institucional etc.

Como falar em público: técnicas de comunicação para apresentações de BLIKSTEIN, I. São Paulo, SP, Ática, 2006.

RELIGIOSOS

São instrumentos para “preparar todos os ‘homens fiéis’, os que ouvirem a palavra de Deus e provaram sua fé nela para ‘serem capazes de ensinar outros’... Visa o fim único de tornar cada qual... mais bem equipado para apresentar publicamente a esperança que tem” (Curso do Ministério Teocrático, p.4).

Beneficie-se da Escola do Ministério Teocrático. Editoras Watchtower BibleandTractSocietyof New York, inc. brooklyn, new york, u.s.a. Associação Torre de Vigia de Bíblias e Tratados, 2012. disponível em < <http://www.jw.org/pt/publicacoes/livros/>>

TURÍSTICOS

São instrumentos linguísticos para LE. Impressos encontrados em livrarias e bancas de jornal e também em cursos online. Especialmente pensados para a comunicação básica quase restrita a formalidades padrão e peculiaridades da língua e, se for o caso, da cultura do outro.

Guia de idiomas: francês + fácil para comunicar-se. [Trad. Maria Alice Farrah]. São Paulo, SP, Larrousse do Brasil, 2006.

(BERNADO-SANTOS, 2016, p.6-7).

Anexo B – Quadro de Referências para a Análise.

QUADRO DE REFERÊNCIAS PARA ANÁLISE – QRA. Orienta um percurso teórico com dimensões e princípios. A partir da bibliografia básica do projeto, o pesquisador-analista considera: a dimensão material do documento selecionado, a dimensão histórica, a discursiva e a do ensino.

DOCUMENTO

Especificidades do artefato. Modos de tratar, de conceber, de considerar a materialidade empírica. A descrição de traços gerais e específicos da peça do processo em foco (regiões periféricas: o volume, o livro, prefácios, notas, orelhas; sinopses, entrevistas etc.). Os sentidos próprios da peça enquanto parte de uma papelada mais ampla. Suas especificidades tendo em vista o próprio arquivo do projeto. Considerações de ordem teórico-metodológica. A noção de texto: dispersão, recorte e efeito de unidade (ORLANDI, 2001). A intervenção da escrita e o Modelo Clássico de Exposição de Estudos – MCEE (BERNARDO-SANTOS, 2008).

HISTÓRIA

A noção de gramatização (AUROUX, 1992, 1998); quadro cronológico e de acontecimentos: fatos políticos, legislativos, publicações; orientações teóricas etc. Efeitos próprios da instrumentação; a noção de história pensada a partir da relação estrutura/acontecimento (PÊCHEUX, 1997). Conceituação de gramática, objeto e divisões (FAVERO, 2001). Considerações acerca da gramatização específica do Português do Brasil (GUIMARÃES, 1996). Os efeitos de sentido próprios da NGB-1959 (BALDINI, 1998) e o processo de redemocratização: ano de 1980, sobretudo, 1990 à atualidade. As mudanças nos instrumentos lingüísticos, nos artefatos de um modo geral: gramáticas, dicionários, livros didáticos etc.

DISCURSO

A análise propriamente dita; a inscrição na língua, o fluxo lingüístico, o intradiscorso. As categorias da Análise do Discurso: Formação Discursiva, o Interdiscorso; a materialidade da linguagem e do discurso; slogans e fórmulas; enunciação, constituição do sujeito e a noção de

⁶autoria; as posições construídas: o filólogo, o gramático, o linguista/cientista, o estudioso, o pesquisador, o professor, o aluno etc.

ENSINO

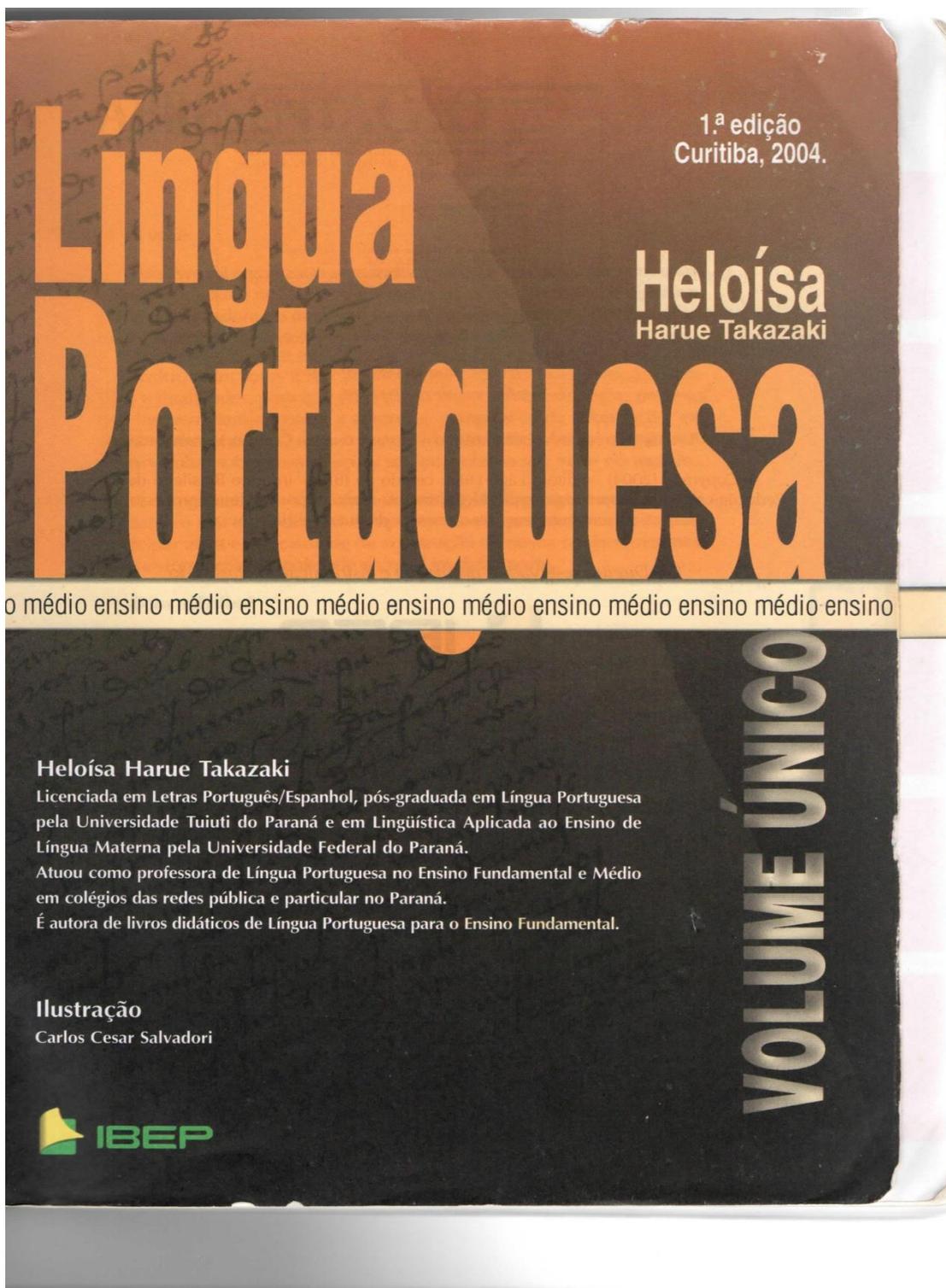
Concepções e implicações relativas às políticas públicas e às práticas próprias do ensino (outros instrumentos e documentos – materiais didáticos, exames, avaliações etc.). Leis, currículos, diretrizes e parâmetros. As contradições que afetam de modo inequívoco a produção do conhecimento: os efeitos restritivos.

(BERNARDO-SANTOS, 2016, p.7-8).

⁶Trabalho desenvolvido pelo Prof^o Dr. Wilton James Bernardo-Santos em seu grupo de pesquisa: LED- Linguagem, Enunciação e Discurso para o ensino de Língua Portuguesa. Disponível em < <http://www.led-ufs.net/>>.

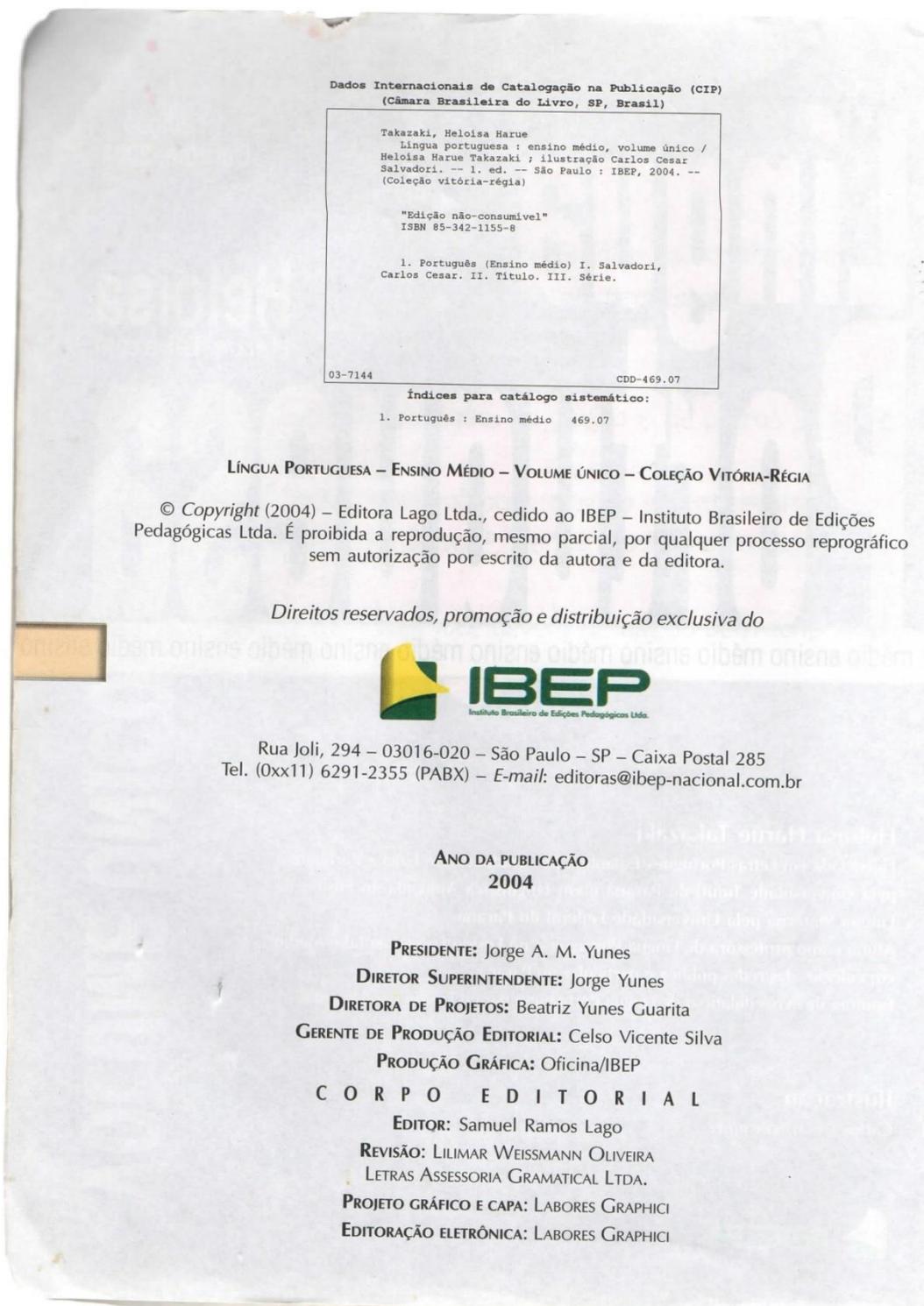
7

Anexo D – Falsa folha de rosto do livro didático.

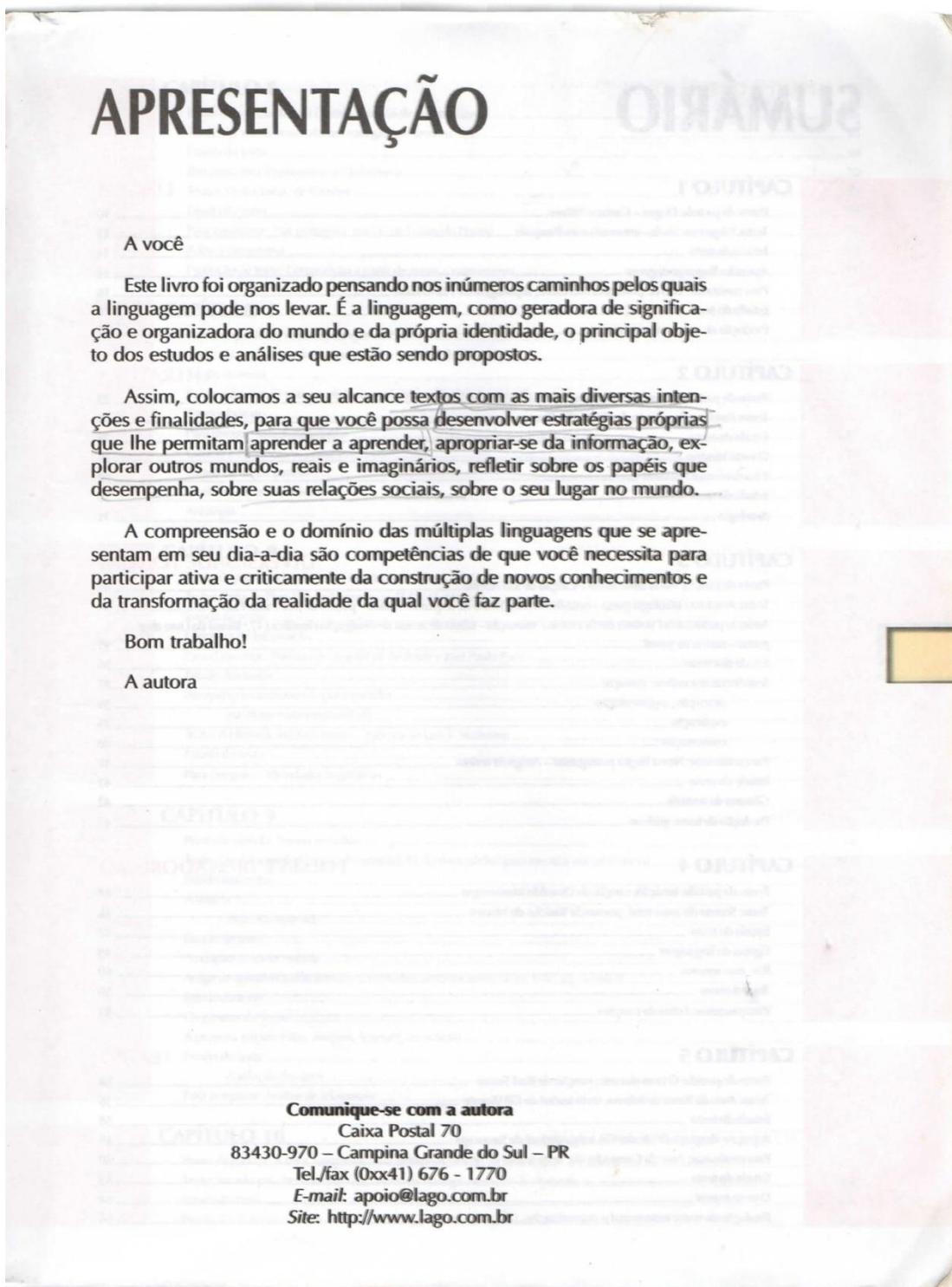


⁷ Imagens meramente ilustrativas, apenas para acompanhar o verbal. Contudo, as análises foram detidas apenas no verbal nesse momento que compreende essa dissertação.

Anexo E – Folha de rosto do livro didático.



Anexo F – Apresentação do livro didático.



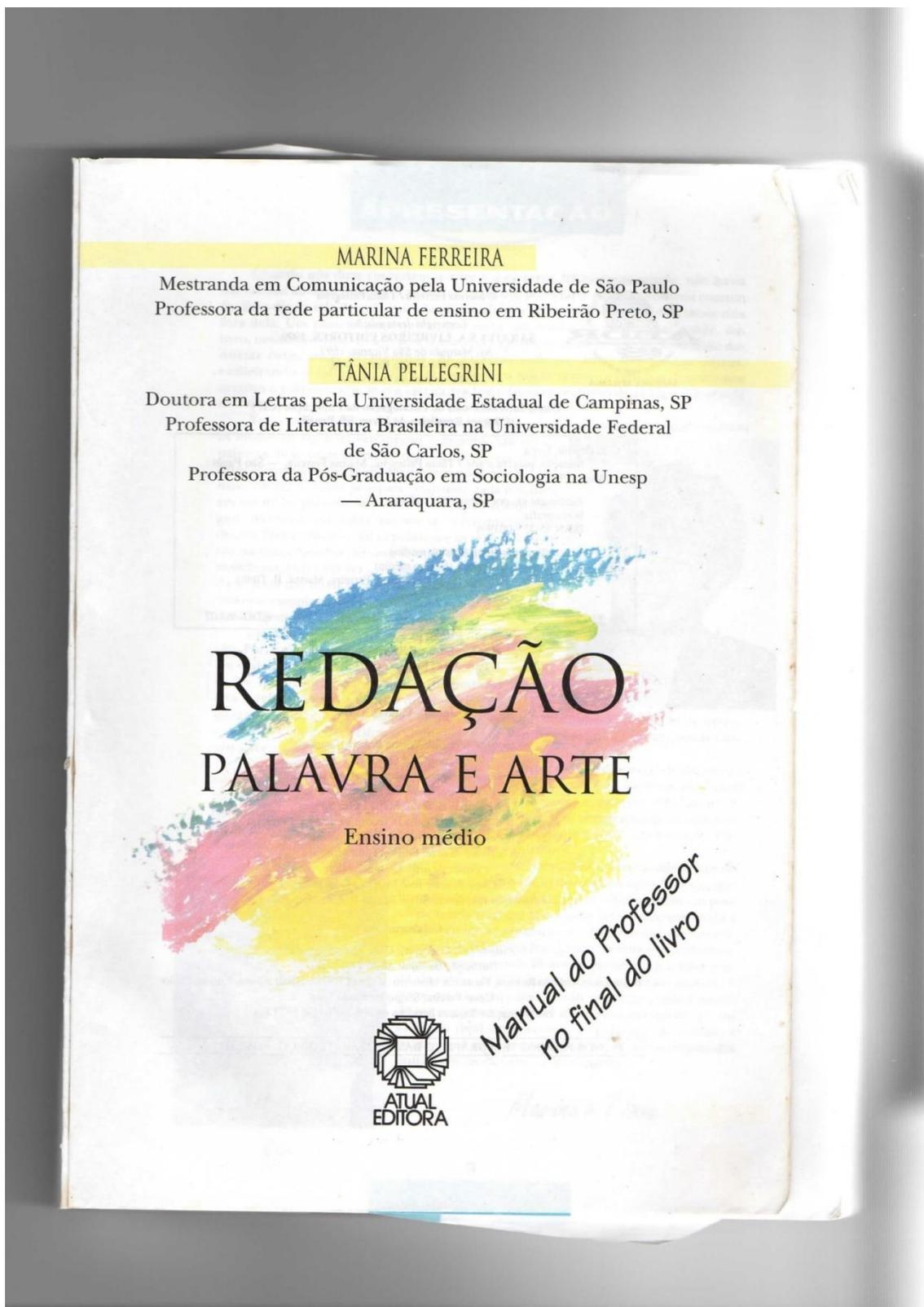
Anexo G – Sumário do livro didático.

<h1>SUMÁRIO</h1>	
CAPÍTULO 1	LÍNGUA
Ponto de partida: Língua – Caetano Veloso	10
Texto: Língua enrolada – entrevista com Pasquale	12
Estudo do texto	14
Aprender língua portuguesa	14
Para confrontar: Erro de português não existe, reportagem de Flávio Lobo	16
Estudo do texto	18
Produção de texto: entrevista	21
CAPÍTULO 2	LITERATURA
Ponto de partida: poema de Fernando Pessoa	22
Texto: Famigerado – conto de Guimarães Rosa	24
Estudo do texto	26
O texto literário	27
Para confrontar: pinturas	28
Estudo do texto	30
Antologia	31
CAPÍTULO 3	DIVERSIDADE TEXTUAL
Ponto de partida: Nada tanto assim – canção de Kid Abelha	32
Texto: Anedota / Mitologia persa – nota de revista / Termo de responsabilidade – poema de José Paulo Paes	34
Anúncio publicitário / Verbete de dicionário / Animação – tabela de revista de divulgação científica / 17.º Bienal do Livro abre portas – notícia de jornal	35
Estudo dos textos	36
Sequências discursivas: narração	37
descrição, argumentação	38
explicação	39
conversação	40
Para confrontar: Nossa língua portuguesa? – Artigo de revista	41
Estudo do texto	42
Gêneros do textuais	42
Produção de texto: gráficos	43
CAPÍTULO 4	POESIA E TROVADORISMO
Ponto de partida: Intuição, canção de Oswaldo Montenegro	44
Texto: Soneto do amor total, poema de Vinícius de Moraes	46
Estudo do texto	47
Figuras de linguagem	48
Recursos sonoros	49
Trovadorismo	50
Para pesquisar: Letras de canções	53
CAPÍTULO 5	TEATRO
Ponto de partida: O trem das sete, canção de Raul Seixas	54
Texto: Auto da Barca do Inferno, texto teatral de Gil Vicente	56
Estudo do texto	58
A graça e desgraça de Mestre Gil, artigo de José de Saramago	59
Para confrontar: Auto da Compadecida, texto teatral de Ariano Suassuna	60
Estudo do texto	63
O texto teatral	64
Produção de texto: texto teatral e dramatização	65

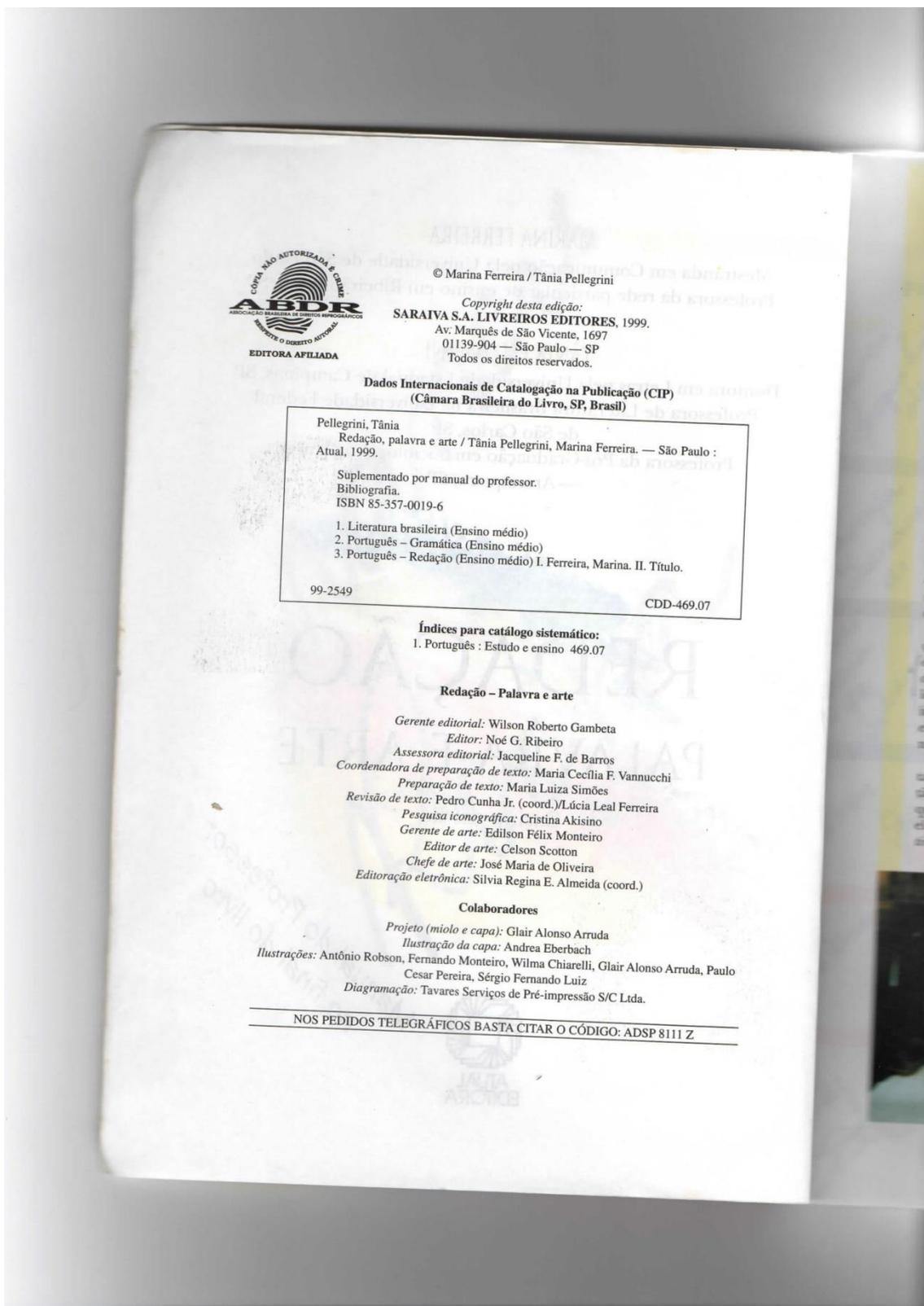
Anexo H - Capa do manual de redação escolar.



Anexo I: Falsa folha de rosto do manual de redação escolar.



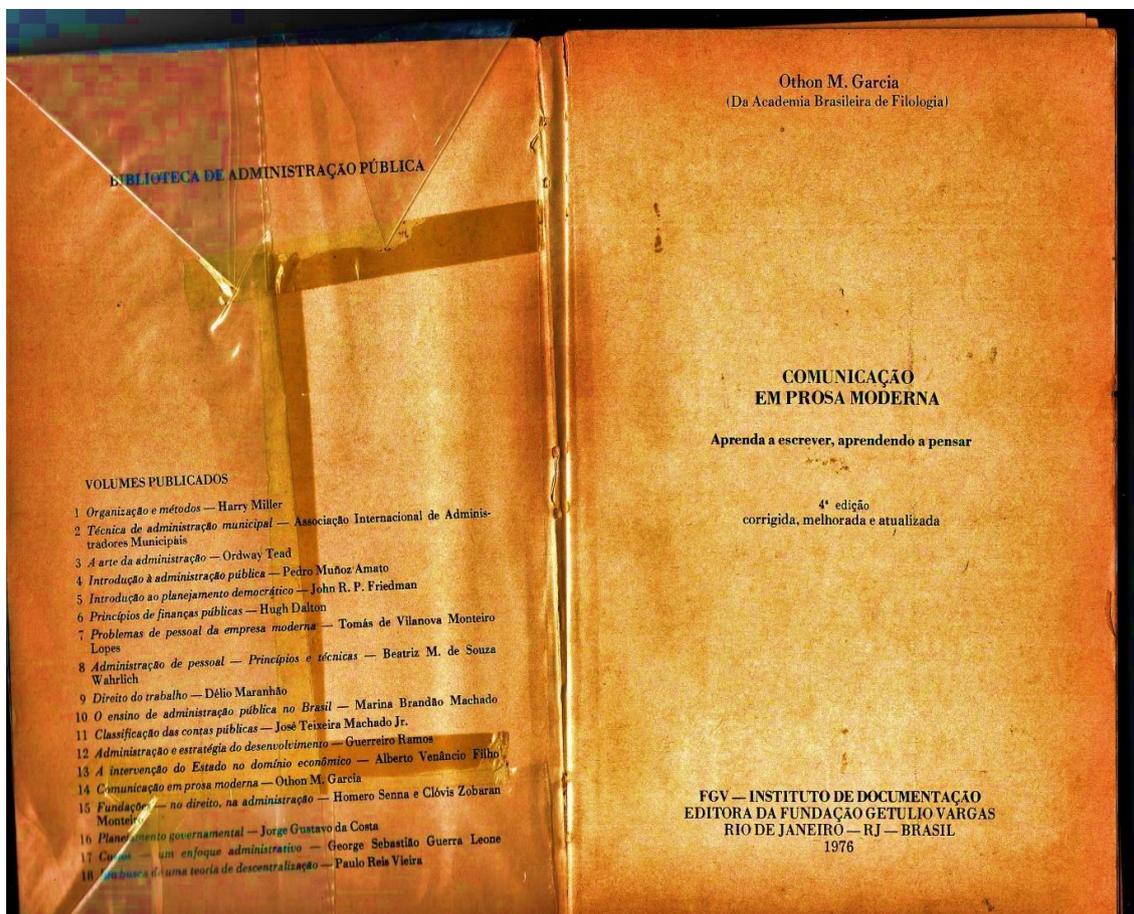
Anexo J – Folha de rosto do manual de redação escolar.

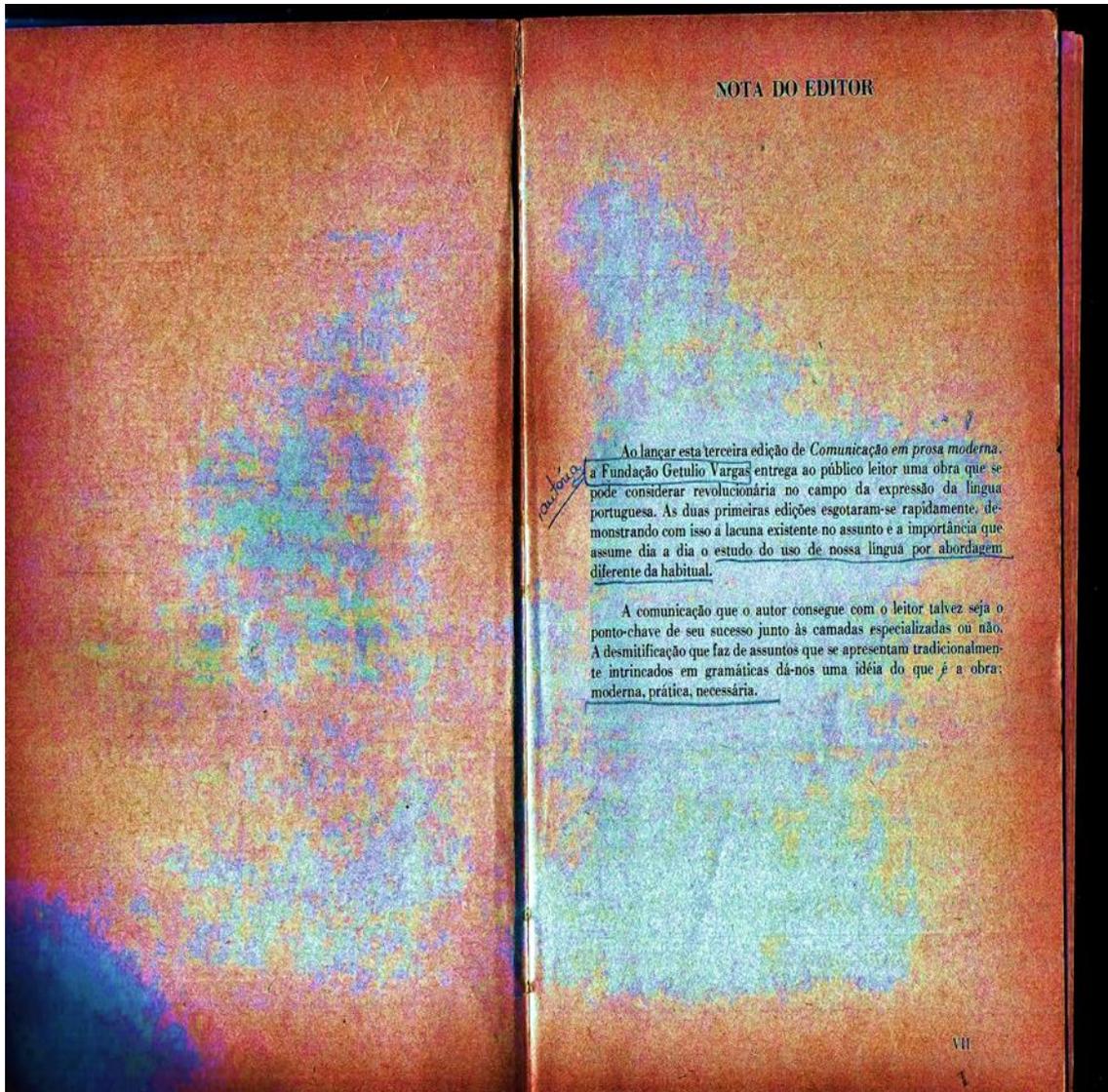


Anexo K – Apresentação do manual de redação escolar.

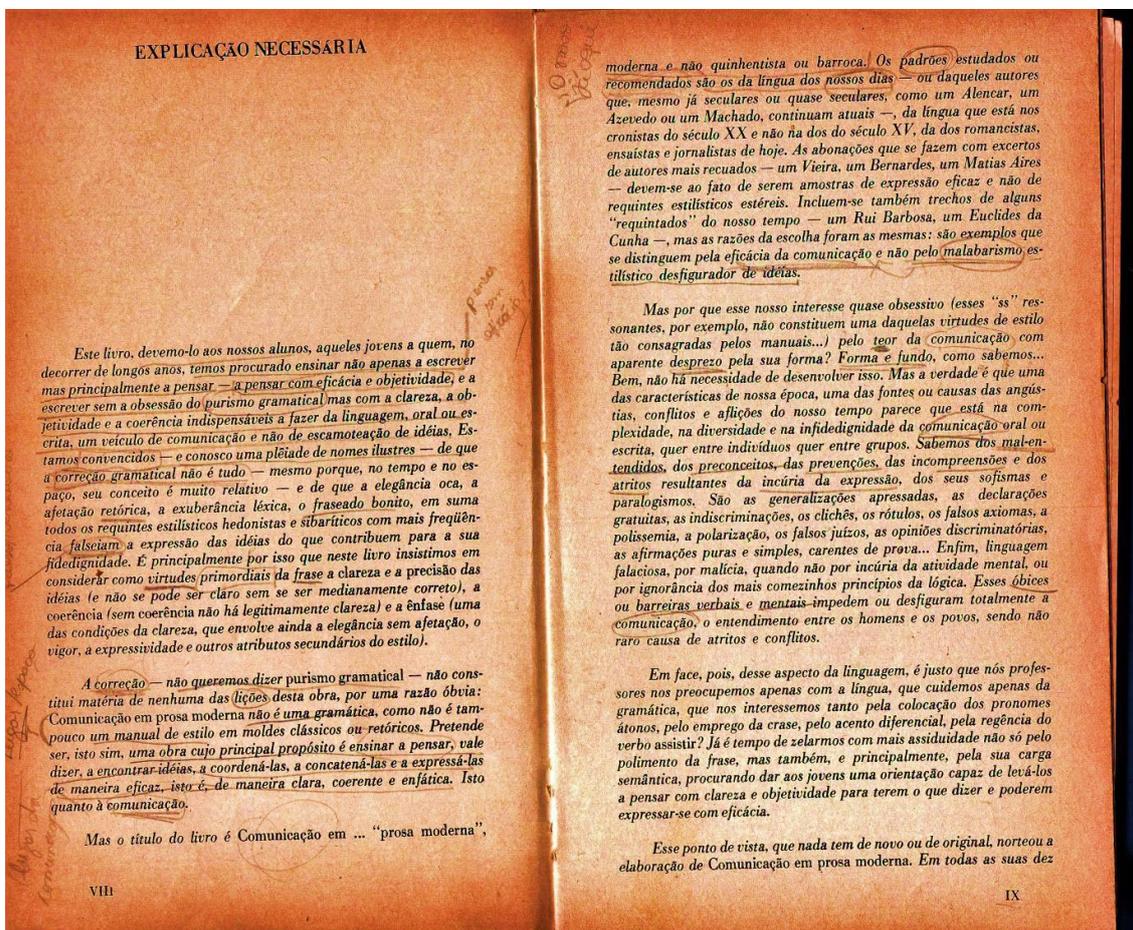


Anexo L – Falsa folha de rosto do manual de redação acadêmico.



Anexo M – nota do editor do manual de redação acadêmico.

Anexo N – Nota explicativa do manual de redação acadêmica.



Anexo O – Continuação da folha explicativa do manual de redação acadêmica.

partes torna-se evidente esse propósito de ensinar o estudante a desenvolver sua capacidade de raciocínio, a servir-se do seu espírito de observação para colher impressões, a formar juízos, a descobrir idéias para ser tanto quanto possível exato, claro, objetivo e fiel na expressão do seu pensamento.

Já desde a primeira parte — sobre a estrutura sintática e a feição estilística da frase —, sente-se que a “nossa tomada de posição” é diversa da tradicional: procuramos ensinar a estruturar a frase, partindo das idéias e não das palavras (como é hábito no ensino estritamente gramatical). Esse método salienta-se sobretudo nos tópicos referentes à indicação das circunstâncias. No que se refere ao vocabulário, procuramos, acima de tudo, orientar o estudante quanto à escolha da palavra exata, de sentido específico. Tentamos mostrar — principalmente no capítulo sobre “generalização e especificação” — a importância da linguagem concreta, não propriamente a necessidade de evitar generalizações ou abstrações mas a conveniência de conjugá-las com as especificações, a importância de apoiar sempre as declarações, os juízos, as opiniões, em fatos ou dados concretos, em exemplos, detalhes, razões. Semelhante critério adota-se também no estudo do parágrafo, que é uma das partes mais desenvolvidas da obra. Isso porque, considerado como uma unidade de composição, que realmente é, ele pode servir — como de fato serviu — de centro de interesse e de motivação para numerosos ensinamentos sobre a arte de escrever.

Mas é sobretudo nas partes subsequentes à do parágrafo — 4. Com. — “Eficácia e falácias da comunicação”, 5. Ord. — “Pondo ordem no caos”, 6. Id. — “Como criar idéias”, e 7. Pl. — “Planejamento” — que mais nos empenhamos em oferecer ao estudante meios e métodos de desenvolver e disciplinar sua capacidade de raciocínio. Essas quatro partes representam as principais características da obra. O desenvolvimento que lhes demos tem, ao que parece, inteira razão de ser, tanto é certo e pacificamente reconhecido que os jovens, por carecerem de suficiente experiência, não sabem pensar. E, se não sabem pensar, dificilmente saberão escrever, por mais gramática e retórica que se lhes ministrem. Portanto, se se admite que a arte de escrever pode ser ensinada — e pode, até certo ponto pelo menos —, o melhor caminho a seguir é ensinar ao estudante métodos de raciocínio. Daí, as noções de lógica — em certo sentido muito elementares — que constituem, ou em que se baseia, a matéria dessas quatro partes. Mas o leitor alerta há de perceber que tais noções vêm expostas com certa ousadia e até com certa indisciplina formalística; é que se tratava tão-somente de aproveitar da Lógica aquilo que pudesse, de maneira prática, direta, imediata, ajudar o estudante a pôr em ordem suas idéias. Não se surpreendam, portanto, os entendidos na matéria com a feição assistemática dada a essas noções: não tínhamos em mente escrever um tratado de Lógica.

X

Essas e outras características da obra (convém assinalar, de passagem, a oitava parte, relativa à redação técnica) tornam-na mais indicada a leitores que já disponham de um mínimo de conhecimentos gramaticais, ao nível pelo menos da quarta série ginasial. Por isso, acreditamos que Comunicação em prosa moderna venha a ser mais proveitosa aos alunos do segundo ciclo e, sobretudo, das nossas faculdades de letras, de economia, finanças e administração. Uma das razões dessa crença está na natureza das informações relativas à preparação de trabalhos de pesquisa — teses, ensaios, monografias, relatórios técnicos —, inclusive a documentação bibliográfica e a mecânica do texto, isto é, a preparação dos originais.

Foi talvez essa orientação referente aos problemas da comunicação eficaz que levou a Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas a encomendar-nos a elaboração definitiva do livro, quando dele lhe apresentamos algumas partes acompanhadas do plano geral, no qual se fizeram posteriormente algumas alterações de comum acordo com os diretores do Serviço de Publicações daquela instituição.

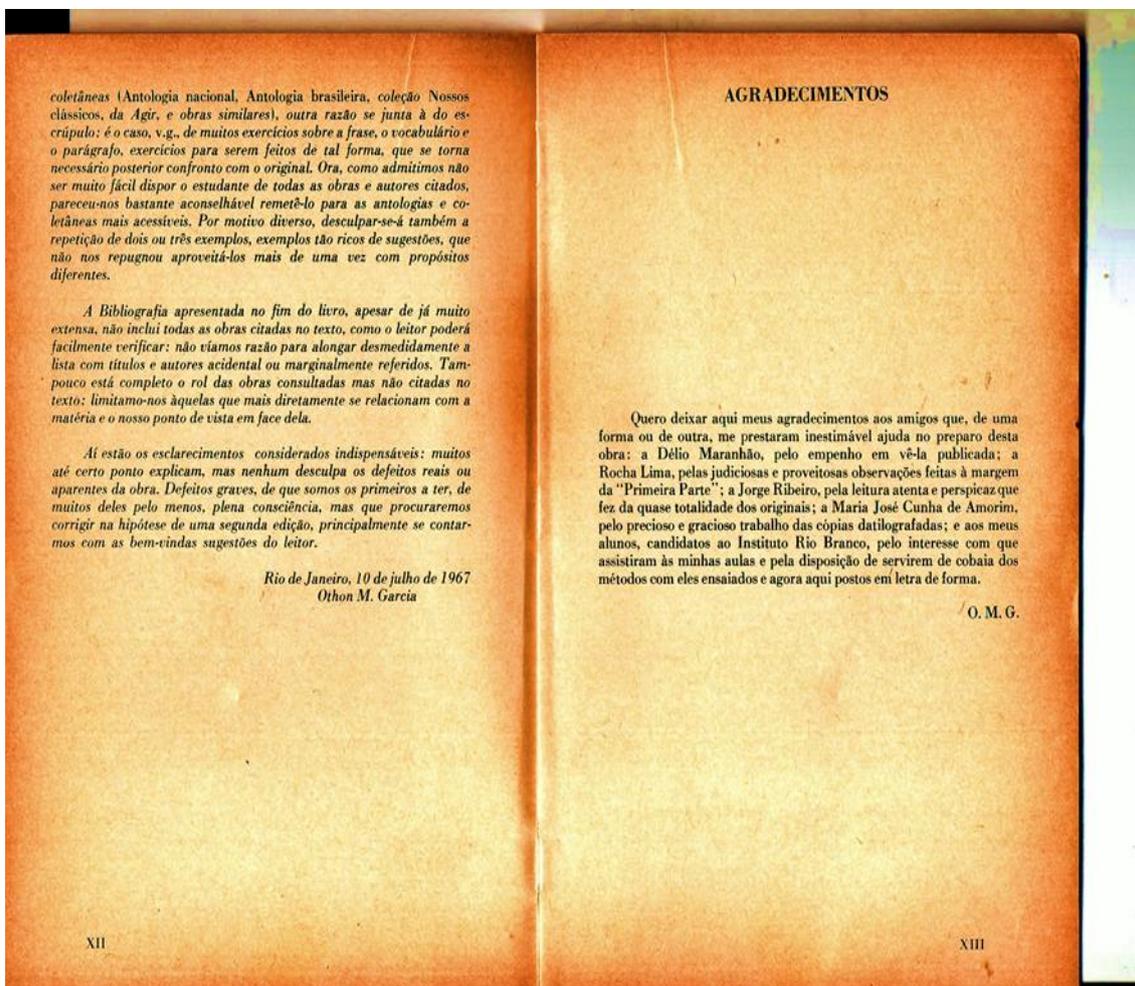
Seria falsa modéstia negar que há neste livro uma considerável contribuição pessoal, quer no seu planejamento quer no desenvolvimento da matéria. Mas, como não temos o hábito de pavonear-nos com plumagem alheia, é de justiça reconhecer que a melhor parte destas quinhentas e poucas páginas é resultado do que aprendemos ou das sugestões que colhemos em abundante bibliografia especializada. Dois ou três dos mais expressivos exemplos dessa influência revelam-se no tratamento dado a alguns tópicos sobre a estrutura da frase (especialmente o capítulo quarto), nos exercícios de vocabulário por áreas semânticas — duas lições de alguns autores franceses — na importância atribuída ao estudo do parágrafo e no que respeita, em linhas gerais, à redação técnica — duas lições de autores americanos.

As demais influências ou fontes de sugestão vêm devidamente apontadas nos lugares competentes.

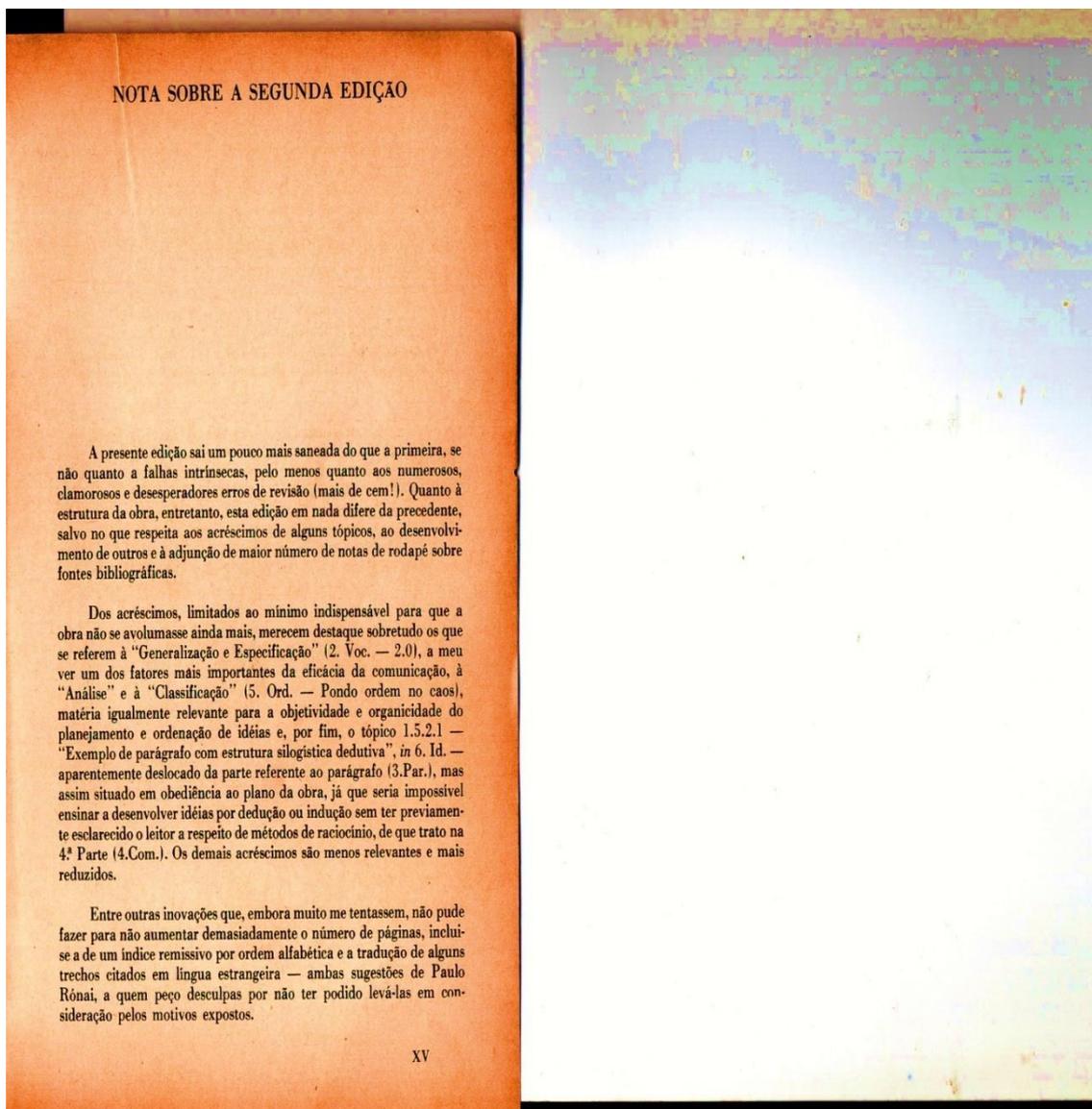
Quanto à documentação bibliográfica, cabe aqui também um esclarecimento indispensável. Certo número de abonações se faz de “segunda-mão”, mesmo nos casos em que dispúnhamos ou poderíamos facilmente dispor da fonte original, como está indicada na Bibliografia. Tal critério, não de todo consagrado (deve-se citar do original, quando ele é disponível), decorre talvez de um excesso de escrúpulo: damos honestamente a fonte onde topamos com o exemplo pela primeira vez. Isso explica, posto que não desculpe, o fato de algumas citações do mesmo autor e obra serem feitas diretamente, e outras indiretamente.

Entretanto, no que se refere às numerosas transcrições dadas à guisa de exemplos, exercícios ou modelos, e feitas de antologias e

XI

Anexo P – Continuação da folha explicativa do manual de redação acadêmica.

Anexo Q – Nota sobre edição anterior.



Anexo R – Nota sobre edição anterior.

Quanto aos erros tipográficos da 1.^a edição, corrigidos (espero) nesta, cumprio com prazer o dever de deixar aqui bem claros os meus agradecimentos a Olavo Nascetes, que me mostrou, *bem presto*, muitos deles, além de erros meus, e a Paulo Rónai, que, além de me distinguir sobremodo com um magnânimo artigo sobre a primeira edição, teve a pachorra de ler com atenção, zelo e beneditina paciência não apenas o texto e os exercícios mas também — e isso é de espantar e de me deixar perdidamente grato — até mesmo a lista bibliográfica final. A ele devo a maior coleção de erros de revisão e de descuidos meus. Ora, como eu mesmo não tive essa beneditina paciência de reler pela *n* vez, e prontamente, estas quinhentas e tantas páginas, não pude preparar a tempo a necessária errata. Quando pude fazê-lo, graças sobretudo à contribuição daqueles prestimosos amigos, já uma grande parte da edição tinha sido vendida ou distribuída. Para não lograr alguns leitores, logrei a todos, deixando de incluir a errata nos exemplares remanescentes na Editora.

Muito agradeço igualmente não só aos que, por escrito ou de viva voz, se manifestaram sobre a primeira edição, mas também aos leitores que me distinguiram e que espero tenham tirado algum proveito da leitura. Fiz quanto pude no sentido de lhes oferecer um livro que lhes fosse útil de alguma forma.

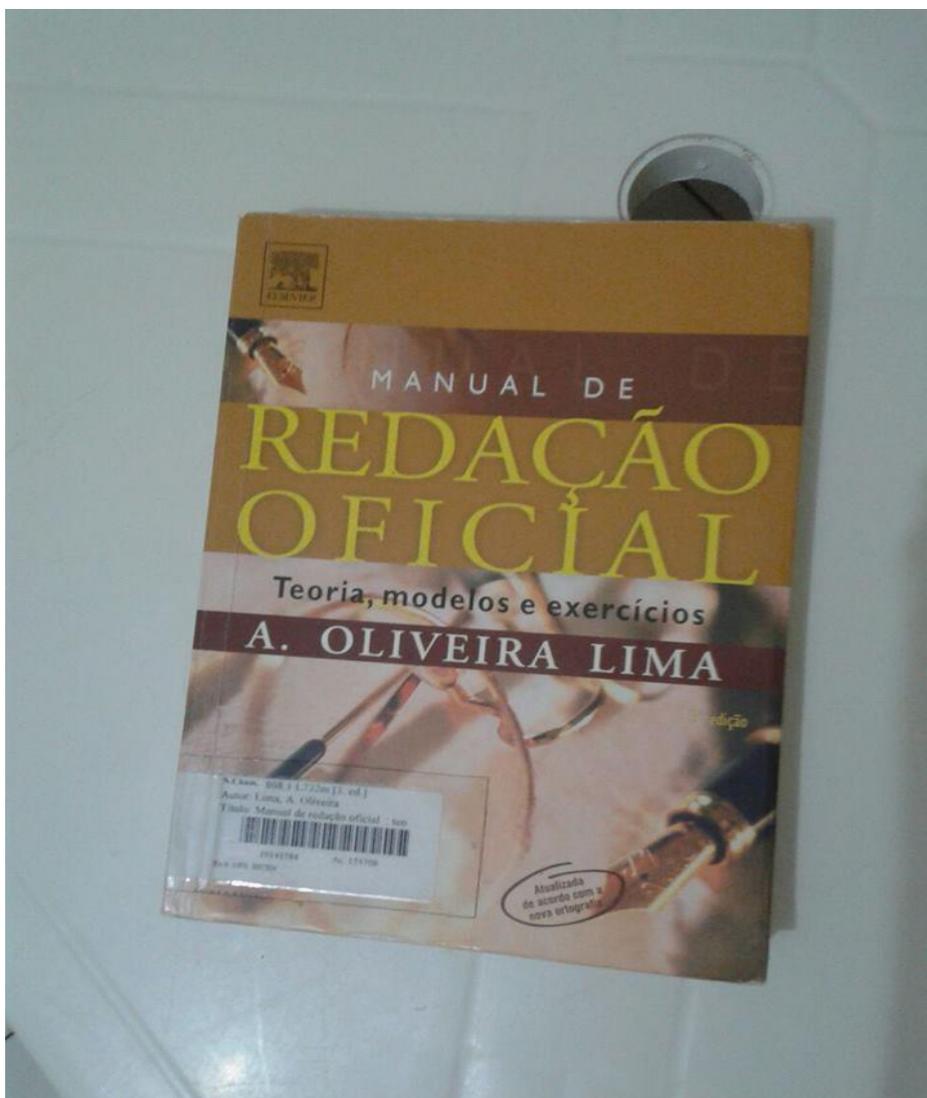
O. M. G.

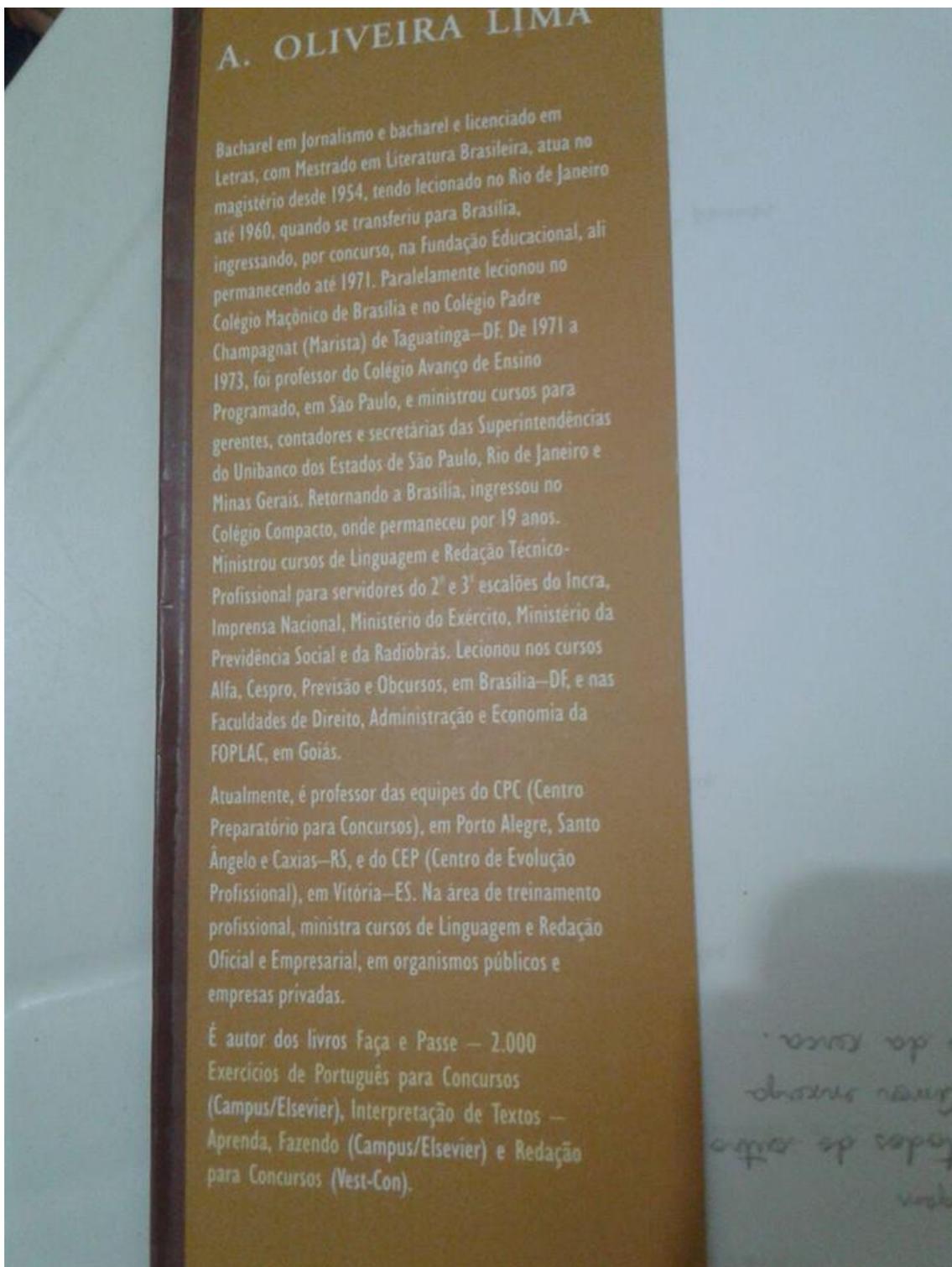
NOTA SOBRE A 3.^a EDIÇÃO

Já decorreram sete anos desde que saiu publicada a 1.^a edição desta *Comunicação em prosa moderna*. A imprevista aceitação da obra, que levou, entre outubro de 1969 e junho de 1974, a cinco tiragens da 2.^a edição, estava a impor uma terceira, em que não apenas se corrigissem falhas e erros das anteriores mas também se atualizassem e se ampliassem vários tópicos, se refundissem alguns e se acrescentassem outros, pois, nesses últimos oito ou dez anos, muitas novidades surgiram no campo da lingüística e da comunicação. Entretanto, se, em relação a certos aspectos particulares, se tornavam necessárias algumas adaptações a essas novas tendências, em linhas gerais, esta 3.^a edição de *Comunicação em prosa moderna* mantém inalteradas as características originais da obra, que continua fiel ao seu modesto propósito de ensinar a escrever, ensinando a pensar.

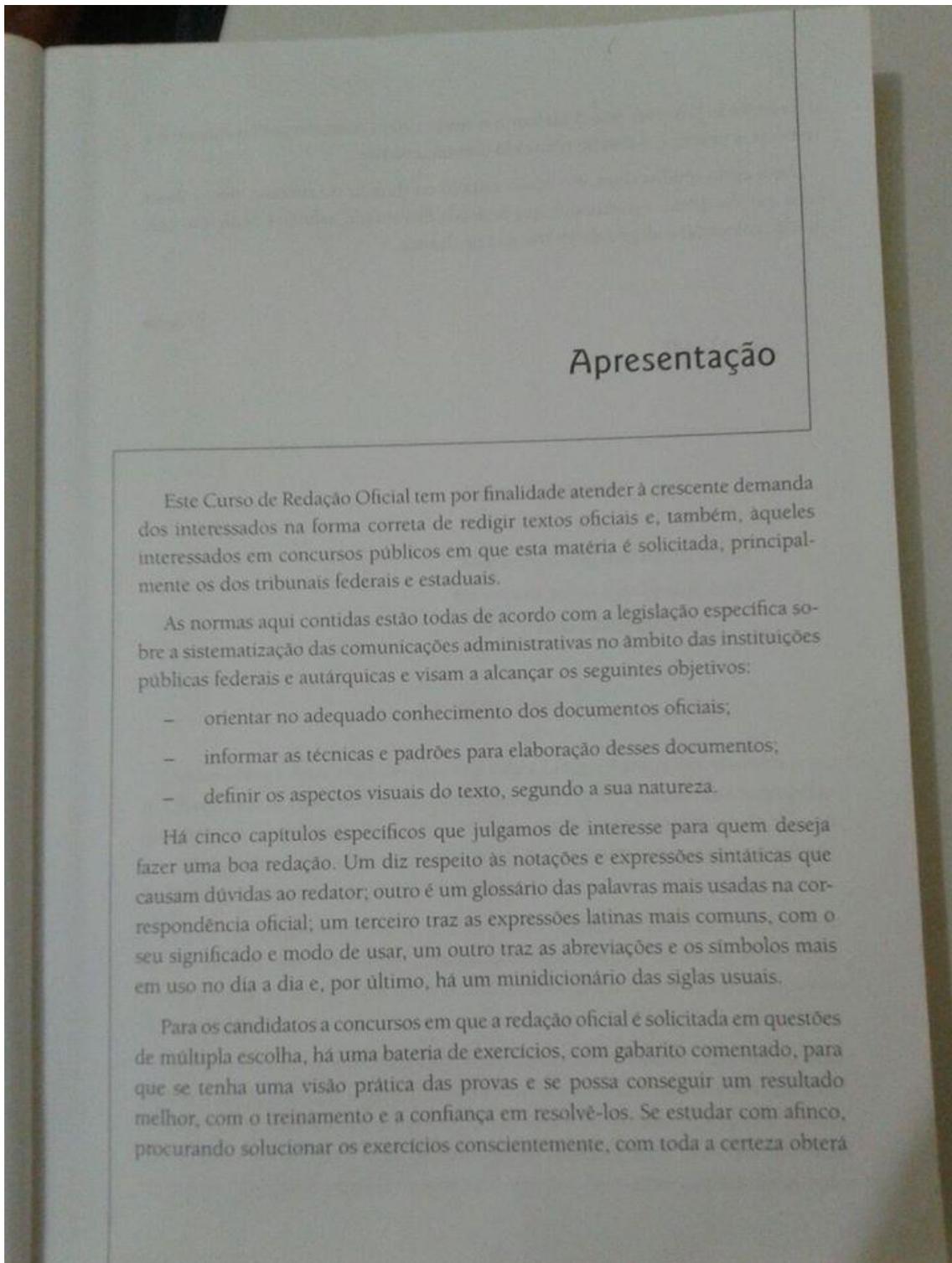
Othon M. Garcia

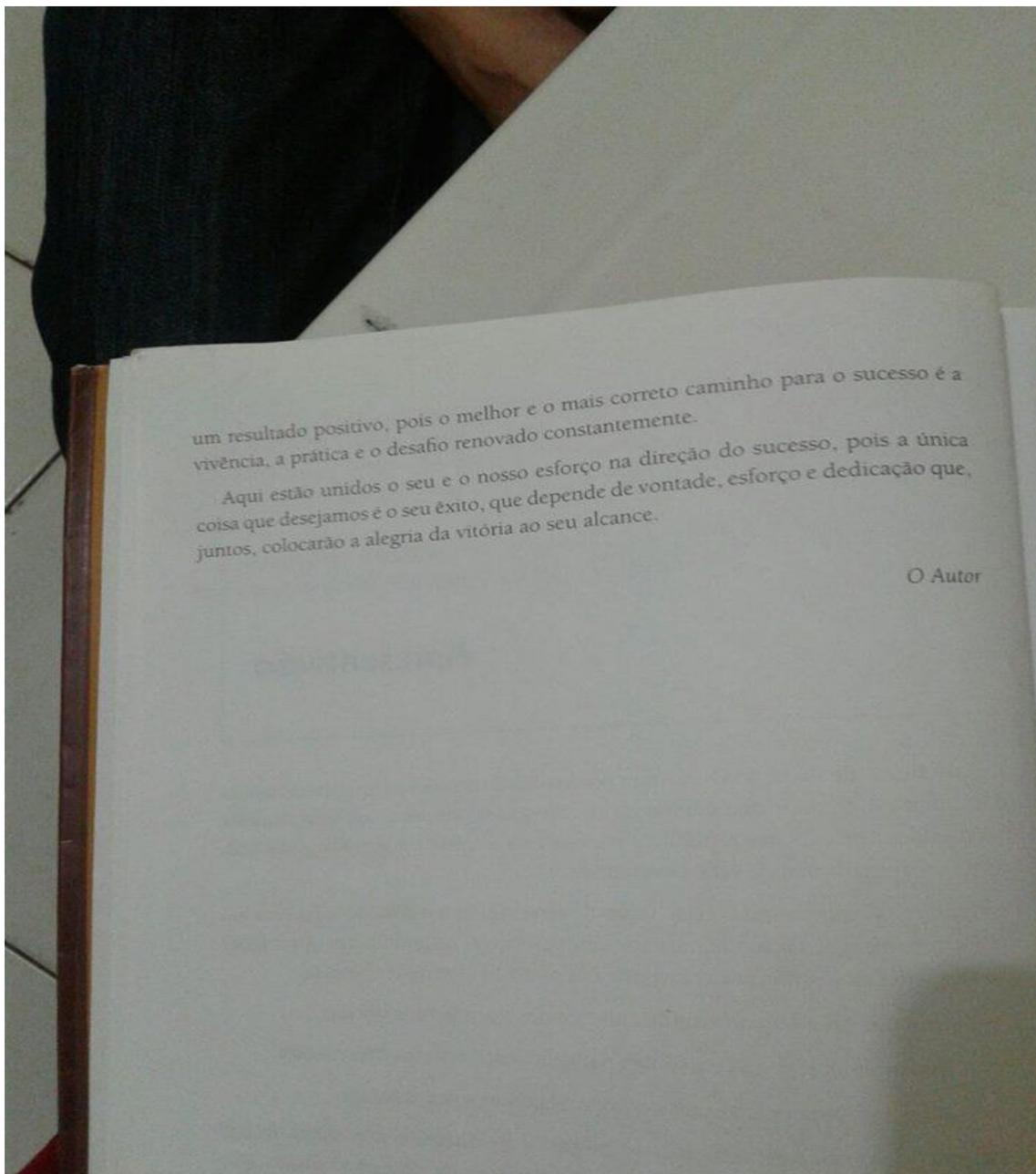
Anexo S – Capa do manual de redação oficial.



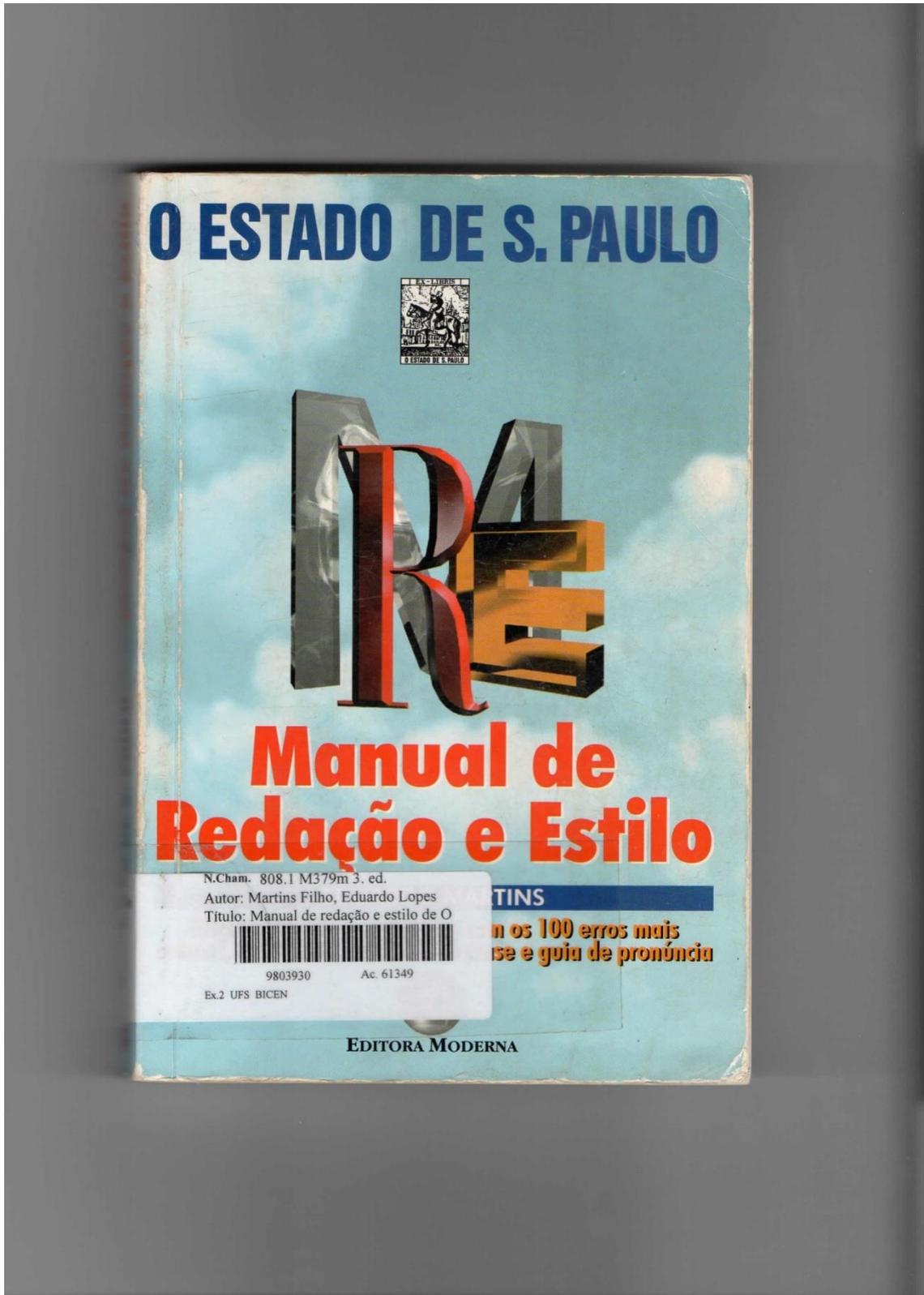
Anexo T – Folha de guarda do manual de redação oficial.

Anexo U – Apresentação do manual de redação oficial.

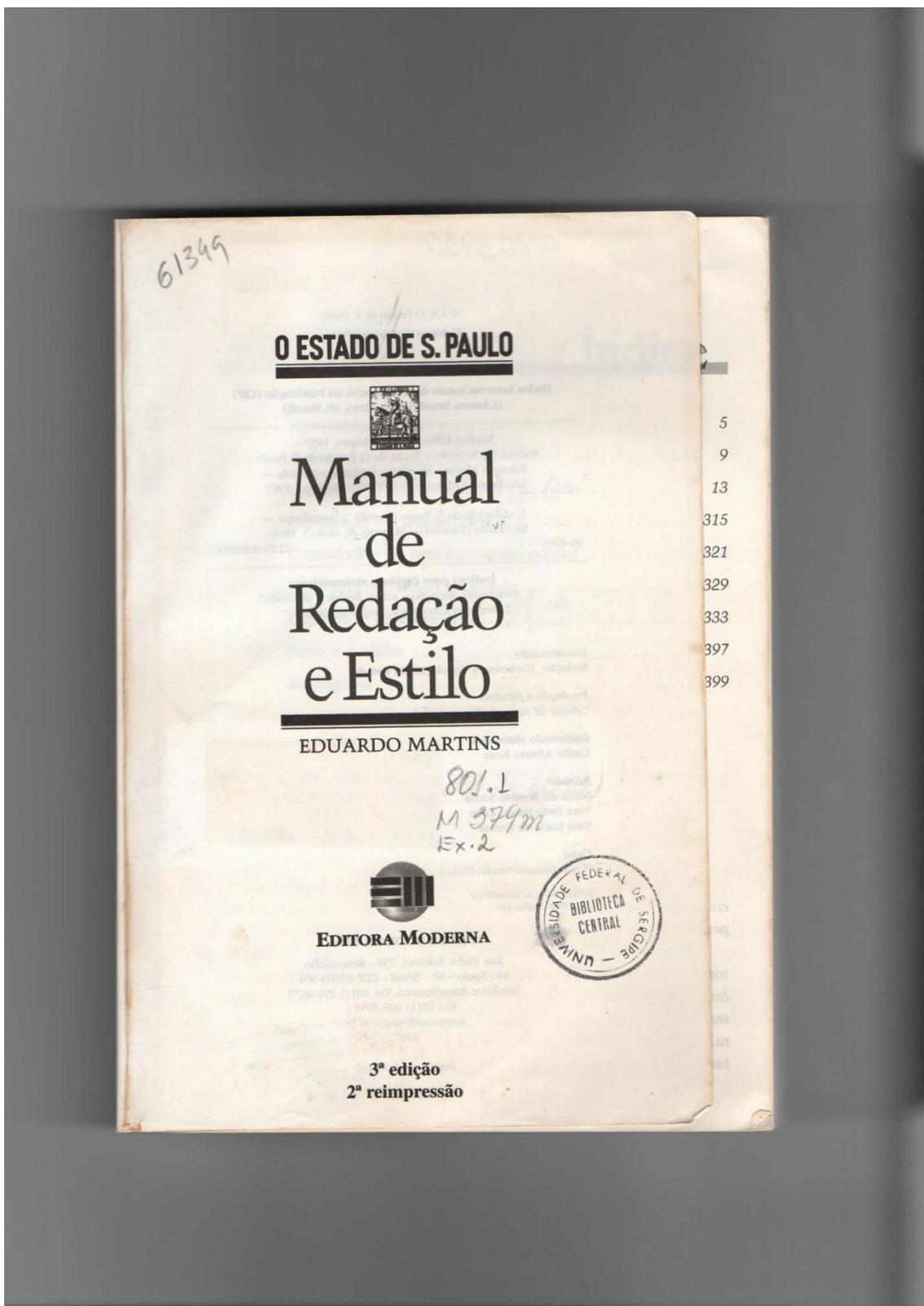


Anexo V – Continuação da apresentação do manual de redação oficial.

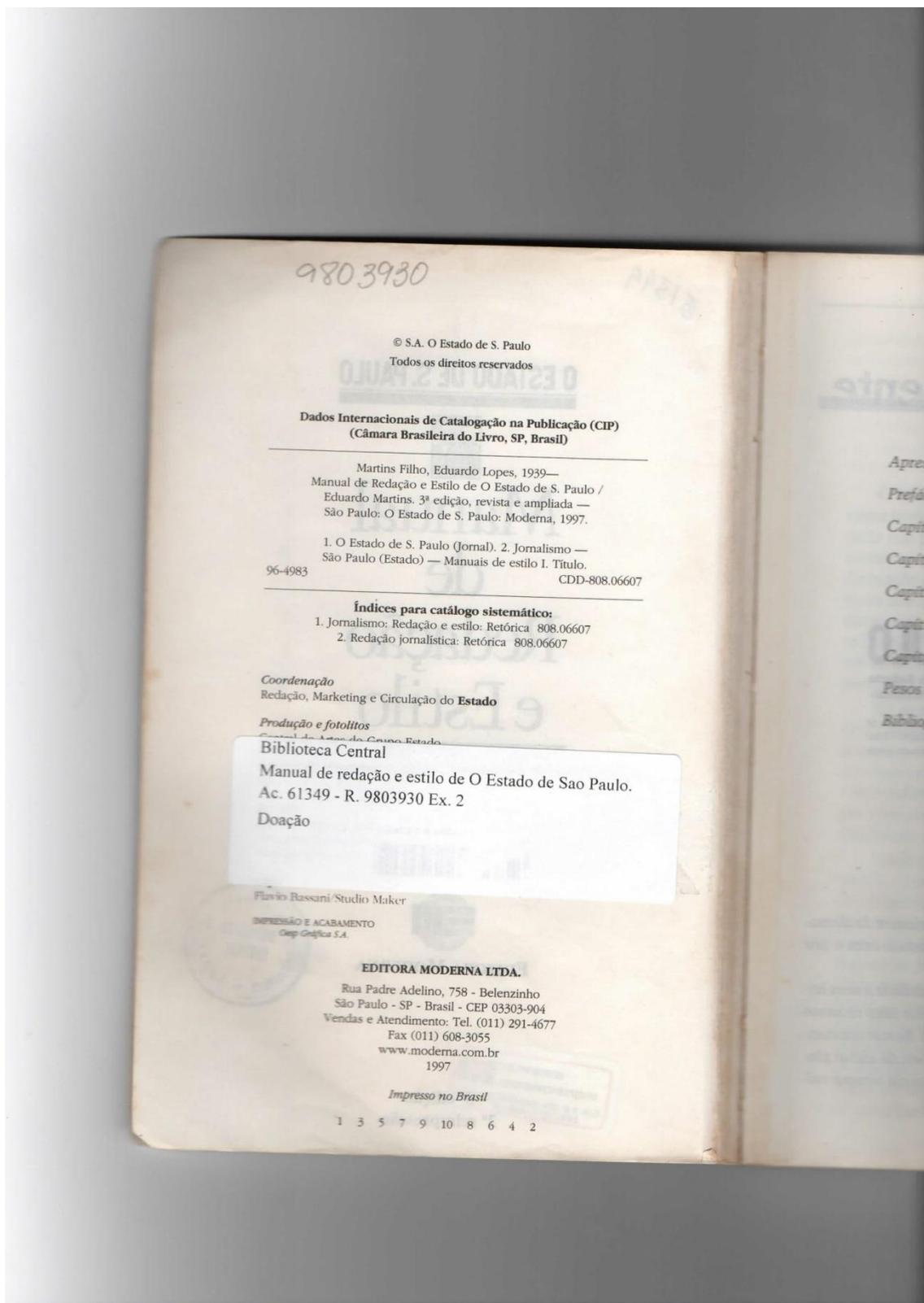
Anexo W – Capa do manual de redação jornalística.



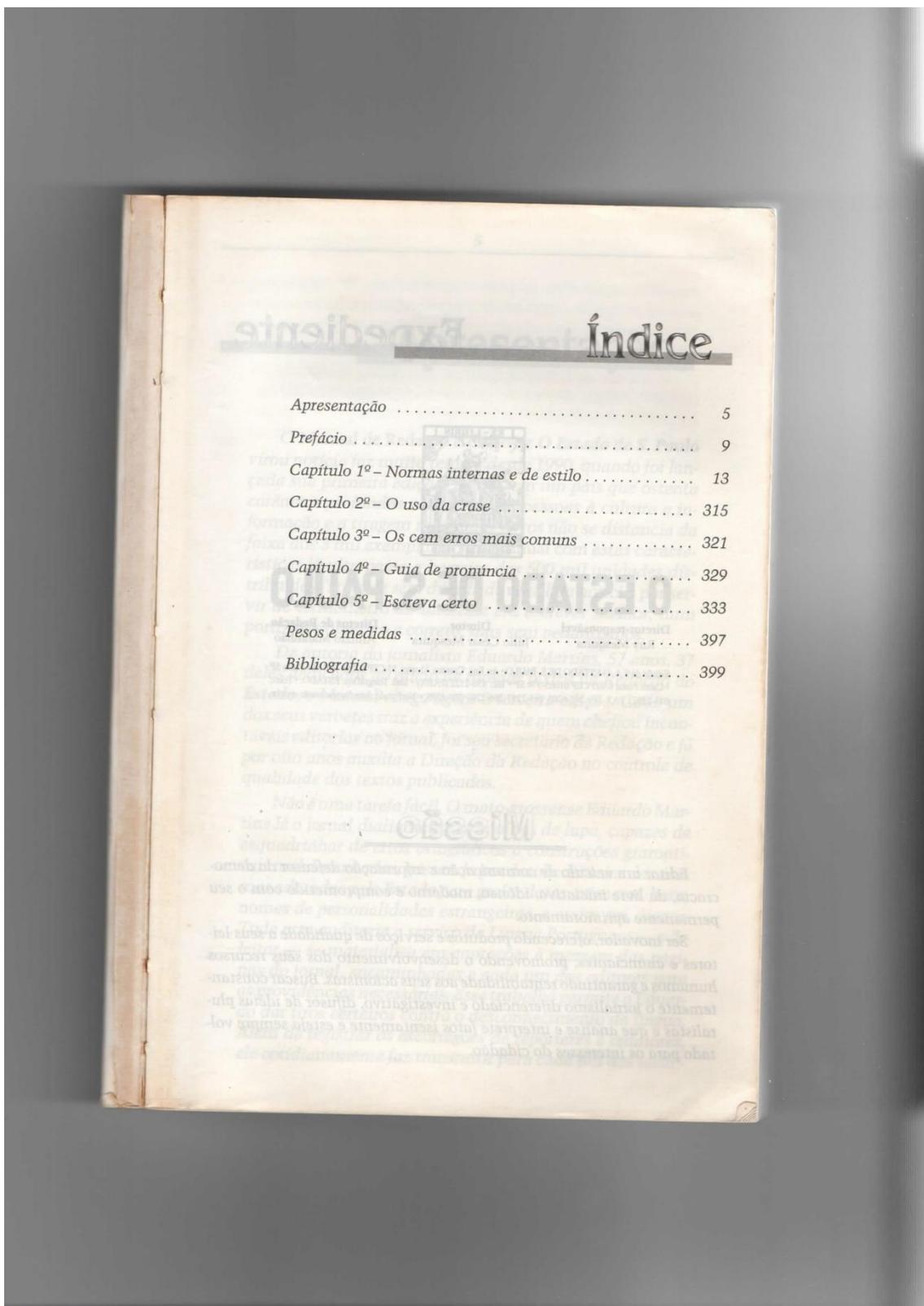
Anexo X – Falsa folha de rosto do manual de redação jornalística.



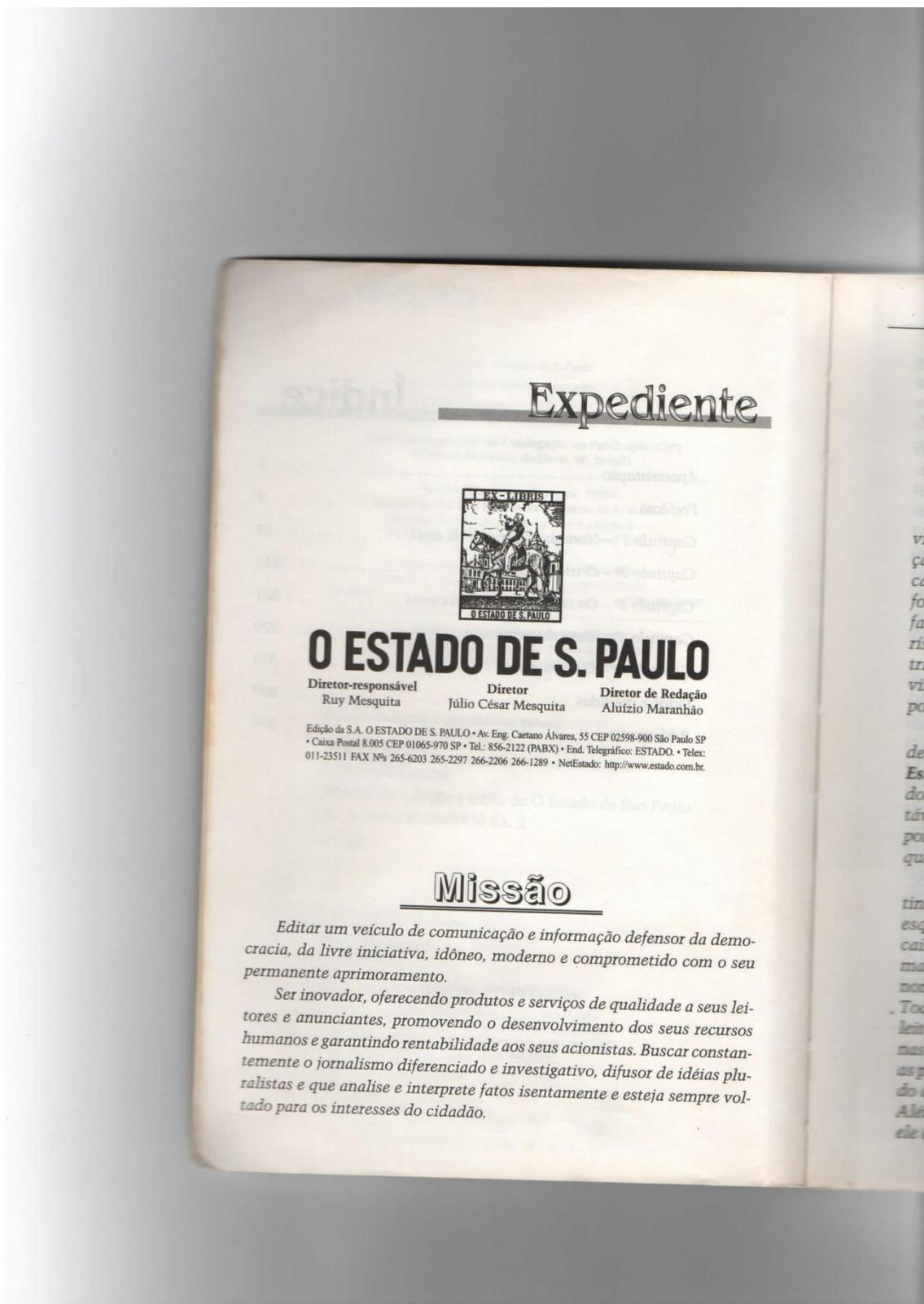
Anexo Y – Folha de rosto do manual de redação jornalística.

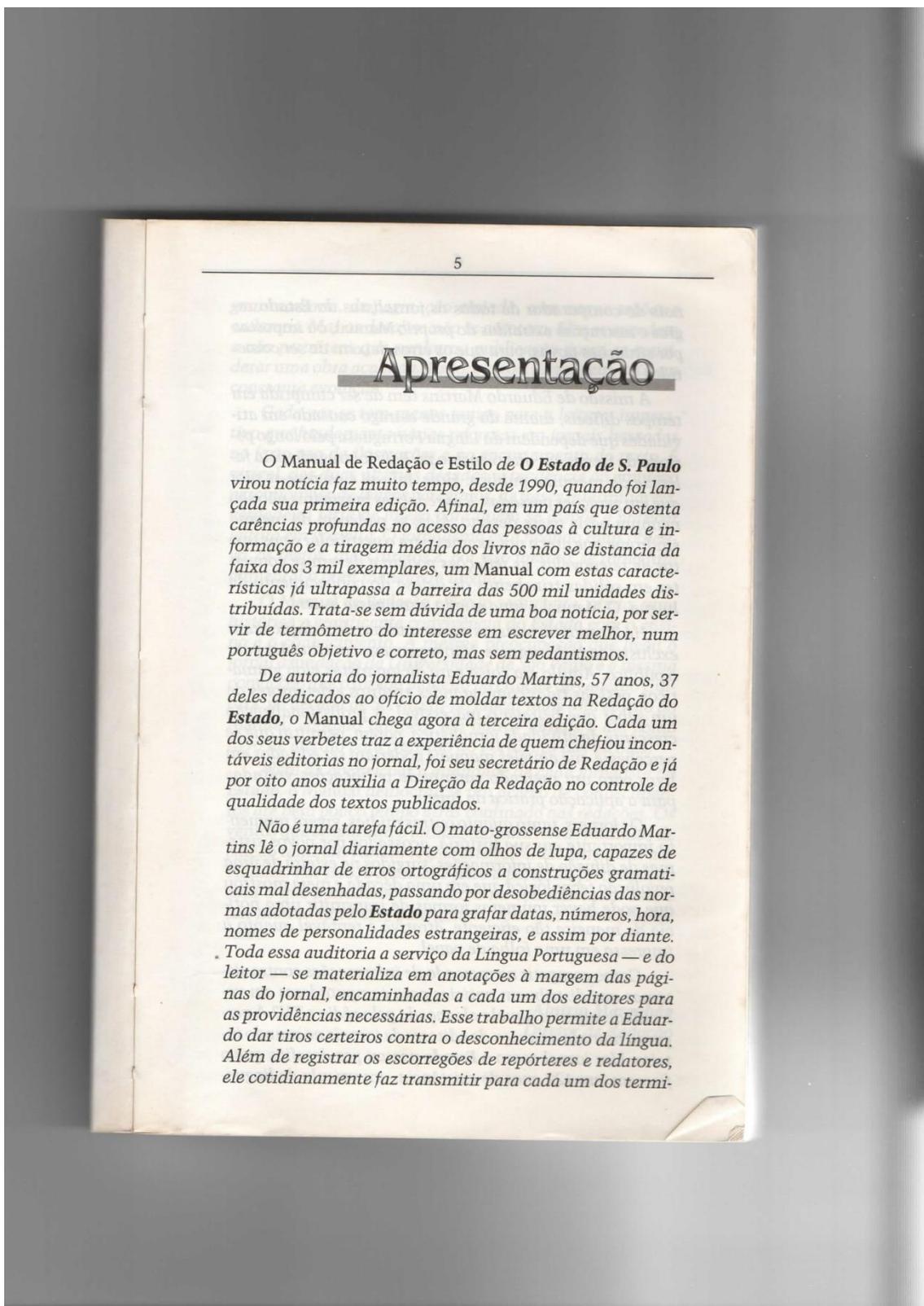


Anexo Z – Índice do manual de redação jornalística.



Anexo AA – Folha de expediente do manual jornalístico.



Anexo BB – Apresentação do manual de redação jornalística.

ANEXO CC – Continuação da apresentação do manual de redação jornalística.

nais de computador de todos os jornalistas do **Estado** regras e instruções extraídas do próprio Manual, ou impostas por situações novas, para que os erros deixem de ser cometidos.

A missão de Eduardo Martins tem de ser cumprida em tempos difíceis, diante do grande estrago causado em atividades que dependem da Língua Portuguesa pelo longo período de trevas em que o ensino no País foi tragado pela falência da máquina pública. Hoje, fala-se e escreve-se pior que em gerações passadas. E as redações brasileiras não são nenhum oásis nesse deserto. Mas, se padecem da mesma síndrome que ataca nos exames para o vestibular e nos textos de telenovelas, as redações podem e devem se converter em sólidas trincheiras de defesa do conhecimento da língua. O Manual é uma afiada arma nessa guerra.

Há 20 anos ou mais, as regras internas de redação eram exclusividade dos jornais. Não se pensava em editá-las para o público. Aquilo era coisa para dicionaristas e/ou gramáticos, pessoas tidas como grandes eruditos e detentores de um saber que beirava o inacessível. A profissionalização crescente da atividade jornalística, porém, permitiu que se percebesse que aqueles manuais poderiam ser editados em livro para um mercado carente de publicações voltadas para a aplicação prática da língua.

Os jornais, tanto quanto outras mídias, vivem momento importante em sua história, acossados por novos sistemas de difusão de informações, surgidos na esteira de uma revolução tecnológica que em uma década e meia mostrou que pode haver inúmeras formas de transmitir uma notícia de maneira tão eficiente, atrativa e rentável quanto a impressa em uma folha de papel.

Como competir no mercado de informações contra sistemas que distribuem notícias para computadores em velocidade superior àquela alcançada pelo rádio e TV? A pergunta martela a cabeça de editores de jornais no mundo inteiro. Um jornal como o **Estado** passou por desafios que o fizeram, em 122 anos de existência, um veículo de língua-

ANEXO DD – Continuação da apresentação do manual de redação jornalística.

gem moderna, de paginação arejada, com novas seções e cadernos. Mas os desafios não se esgotam. Eles se sucedem e não permitem que nenhuma publicação possa se considerar uma obra acabada. Tudo, como a linguagem, está em constante evolução.

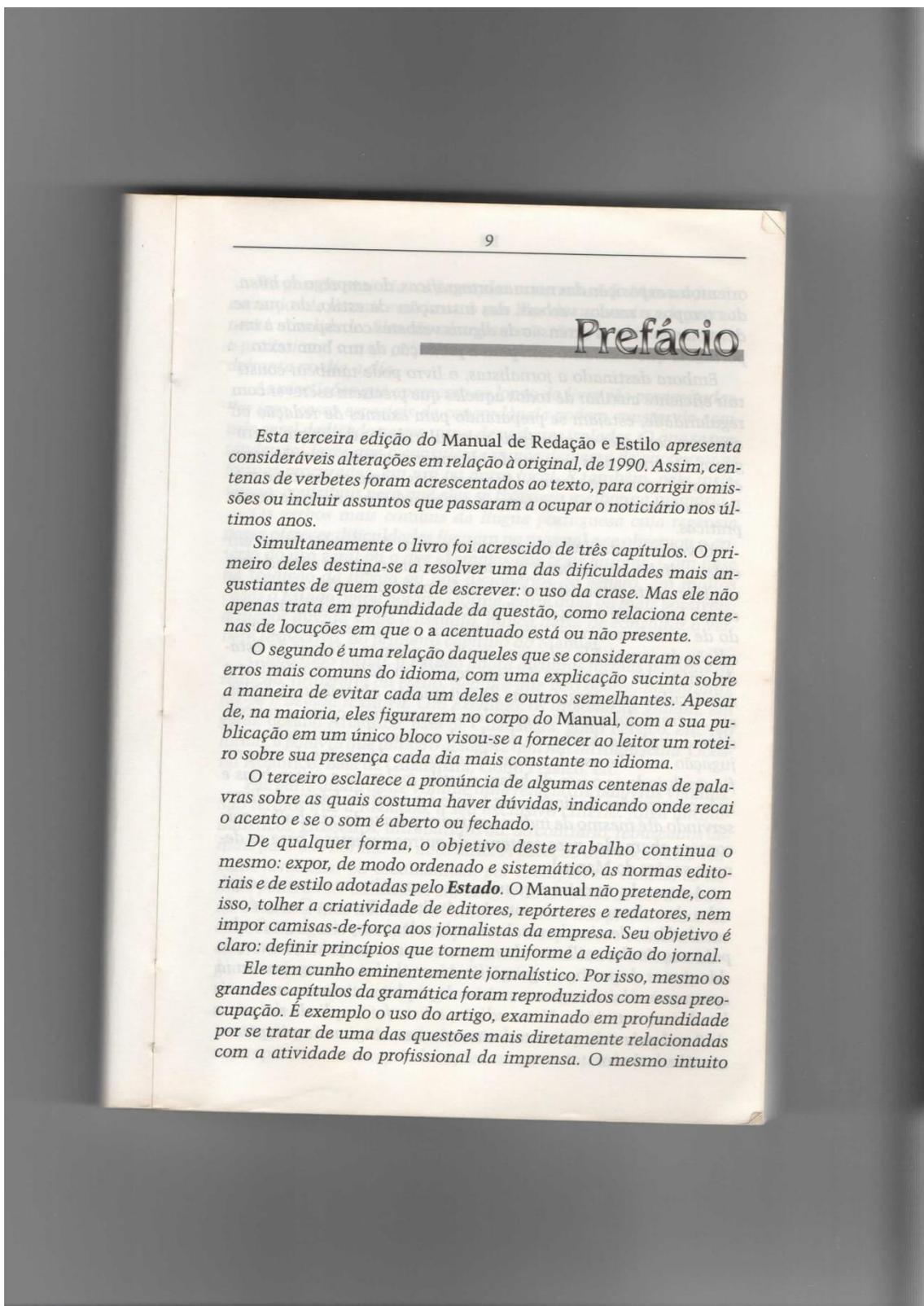
Cada vez se tem menos tempo para a leitura, imperativo que fundamenta várias reformas em jornais baseadas no farto uso de ilustrações e no encurtamento do texto. É visível, nas duas últimas décadas, a tendência ao emprego parcimonioso de longos parágrafos, de frases intermináveis, verdadeiro teste de fôlego para quem se dispõe a praticar leitura em voz alta. O jornalismo está ficando mais objetivo, os textos, mais diretos e, por isso mesmo, se torna fundamental o bom manejo da língua.

O Manual de Redação e Estilo sedimenta, ainda, uma histórica e gratificante convivência do **Estado** com o ensino e o conhecimento. A mesma preocupação que ligou o jornal à fundação da Universidade de São Paulo e a mesma convicção que o tornou pioneiro na criação do caderno Cultura, na década de 50, fazem-no lançar mais esta edição do Manual, adotado também em outros jornais e até como livro de auxílio para o ensino do Português nas escolas.

Além de aperfeiçoar a qualidade de cada jornalista do **Estado**, o Manual democratiza um acervo de conhecimentos até bem pouco tempo atrás confinado nas redações. Os ventos que empurram o jornalismo para novas fórmulas de edição também varrem regras estabelecidas em outras atividades. Por isso, o Manual é feito a partir da preocupação com o que é moderno e eficiente na comunicação. Este é um motivo suficiente para garantirmos que novas edições virão.

Aluizio Maranhão
Diretor de Redação

ANEXO EE – Prefácio do manual de redação jornalística.



ANEXO FF – Continuação do prefácio do manual de redação jornalística.

orientou a exposição das normas ortográficas, do emprego do hífen, dos tempos e modos verbais, das instruções de estilo, do que se deve ou não usar. A extensão de alguns verbetes corresponde à importância que o assunto tem para a produção de um bom texto.

Embora destinado a jornalistas, o livro pode também constituir eficiente auxiliar de todos aqueles que precisem escrever com regularidade, estejam se preparando para exames de redação ou queiram conhecer as principais particularidades da língua portuguesa. Os erros mais comuns do idioma mereceram atenção especial e não apenas se alerta o leitor para eles, como se mostra a melhor maneira de evitá-los, sempre que possível por meio de regras práticas.

O volume está dividido em cinco partes. A primeira reúne, em ordem alfabética, verbetes que tornam claro o que se entende por um bom texto jornalístico e instruções práticas e teóricas para escrever bem, com correção e elegância. Sem se pretender um tratado de jornalismo, revela igualmente os princípios básicos para a edição do jornal. Ela relaciona ainda as normas internas do **Estado**, entre elas a maneira de usar negrito ou itálico, maiúsculas e minúsculas, números, formas de tratamento, abreviaturas, siglas, etc., e trata dos grandes capítulos da gramática, como a concordância, regência, formação do plural, normas de acentuação, conjugação verbal e uso do artigo. Finalmente, dá noções de ortografia (incluindo-se o uso do hífen) e estilo (palavras a evitar, boas e más construções da língua, etc.). Este é o capítulo básico do livro, servindo até mesmo de índice remissivo para todo o trabalho, pois contém chamadas para centenas de outros verbetes e para as demais seções do Manual.

A segunda, terceira e quarta partes constituem os novos capítulos do volume, já mencionados. A última, *Escreva Certo*, é um vocabulário, destinado a esclarecer dúvidas a respeito da grafia das palavras. Inclui milhares de nomes comuns, próprios (à exceção dos nomes de pessoas) e geográficos, vocábulos estrangeiros ou já aportuguesados e marcas e nomes de produtos cada vez mais utilizados no noticiário. Nesta edição, a lista foi ampliada em cerca de 2 mil palavras, quase todas termos que surgiram na imprensa nos últimos anos.

ANEXO GG - Continuação do prefácio do manual de redação jornalística.

Na grande maioria, os exemplos constantes do Manual foram extraídos de jornais e revistas, o que lhes dá um caráter de permanente atualidade. Eles são abundantes e têm por objetivo manter o profissional o mais próximo possível das construções com que se defronta no dia-a-dia.

As repetições que aparecem ao longo do livro são propositadas. Por isso, casos especiais de concordância podem constar do capítulo geral dedicado ao assunto e de verbetes isolados. O que se pretendeu foi fazer que o consulente nunca deixasse de encontrar as formas procuradas, em um ou outro local. E também, pela insistência, contribuir para que elas se fixassem melhor na memória.

Os verbos mais comuns da língua portuguesa cuja regência possa oferecer dificuldades figuram no manual e se observou o critério do uso geral ou o dos exemplos dos bons autores. Com base na tradição da língua ou nos dicionários do gênero, em muitos casos o *Estado* optou por uma forma, entre duas ou mais possíveis: à menor dúvida sobre o assunto, nunca deixe de consultar o verbebo respectivo, no primeiro capítulo do Manual.

Como todo jornal, o *Estado* adota algumas formas próprias de redação, ortografia ou estilo. Sempre que isso ocorre, no entanto, faz-se a devida ressalva. Um exemplo: os dicionários grafam, em geral, oceano Atlântico, baía de Guanabara, golfo Pérsico, etc. No jornal, a palavra que indica o acidente tem inicial maiúscula: Oceano Atlântico, Baía de Guanabara, Golfo Pérsico, etc.

Faz parte ainda deste volume uma relação de palavras vetadas. São termos que a Redação, a seu exclusivo critério, julga antijornalísticos, grosseiros, ultrabatidos ou, ao contrário, rebuscados demais para uso normal no noticiário. À exceção dos vocábulos vulgares (avacalhar ou esculhambar, por exemplo) ou chulos, os demais poderão ser admitidos em artigos ou crônicas de colaboradores externos, mas não em trabalhos idênticos dos profissionais da empresa. Alguns exemplos de palavras e expressões consideradas antijornalísticas ou sofisticadas: primeiro mandário da Nação, burgomestre, transfusionado, soldado do fogo, agilização, necrópole, nosocômio, tantalização, programático, emergencial, alavancagem, a nível de, etc.

Na consulta ao Manual, deverão ser obedecidas, entre outras, regras práticas como: a) As locuções, na quase totalidade dos casos,

ANEXO HH – Continuação do prefácio do manual de redação jornalística.

têm como base a sua palavra-chave. Assim, procure à medida que em medida, e não na letra a. Igualmente, de encontro a pode ser localizada em encontro e a nível de, em nível. b) O verbete entre aspas indica que se trata de forma errada ou não usada pelo jornal (exemplo: "congressual"). c) A referência prefira implica a existência de uma ou mais opções. Fica evidente que o **Estado** se definiu por uma delas, apenas.

Para que o consulente não deixe de encontrar o que busca, esta edição do Manual criou centenas de remissões. Em raças e cães, por exemplo, indica-se que a explicação está em animais. Tentou-se também prever a que verbete o leitor iria recorrer para esclarecer determinada questão. Assim, em mim, abrem-se duas chamadas, para as expressões entre mim e ti e para eu fazer. Nas formas parecidas (como seção, secção, sessão e cessão), uma delas registra a diferença entre as palavras e nas outras se aponta em que verbete figura a explicação.

Na preparação do Manual, foi muito importante a colaboração do filólogo Celso Cunha e da professora Flávia de Barros Carone, já falecidos. Os dois estudiosos do idioma deram opiniões valiosas a respeito de questões extremamente controvertidas do idioma e assuntos nos quais, pela própria dinâmica da língua, as gramáticas e dicionários ainda são omissos. Em sua memória, o nosso reconhecimento.

E.M.

ANEXO II - Sumário do manual de redação do avaliador para as redações do Enem.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS 5

- 1.1 Concepção de linguagem 5
- 1.2 Modalidade escrita formal da língua portuguesa 6
- 1.3 Textualidade 8
 - 1.3.1 Mecanismos linguísticos de articulação entre as ideias (coesão) 8
 - 1.3.2 Articulação entre argumentos e interpretação (coerência) 10
- 1.4 Padrão dissertativo-argumentativo 12

2. CRITÉRIOS PARA A AVALIAÇÃO DAS REDAÇÕES DO ENEM 2016 14

- 2.1 Situações que levam à nota zero 14
 - 2.1.1 Parte desconectada do tema 14
 - 2.1.2 Texto insuficiente 14
 - 2.1.3 Cópia de texto motivador 14
 - 2.1.4 Fuga ao tema 15
 - 2.1.5 Não atendimento ao tipo textual dissertativo-argumentativo 15
 - 2.1.6 Desrespeito aos direitos humanos 15
 - 2.1.7 Em branco 16
 - 2.1.8 Outras formas de anulação 16
- 2.2 Textos com partes desconectadas do tema/assunto 16
 - 2.2.1 Marcar como Parte desconectada do tema 16
 - 2.2.2 Não marcar como Parte desconectada do tema 18
- 2.3 As situações na planilha de avaliação 20

3. ENEM 2016 COM ESTUDO DE REDAÇÕES DO ENEM 2015 24

- 3.1 Proposta de Redação de 2015 24
- 3.2 Matriz de Referência para Redação do Enem 2016 25
- 3.3 Exemplos de redações com nota zero 26
 - 3.3.1 Parte de texto deliberadamente desconectada do tema proposto 26
 - 3.3.2 Texto insuficiente 27
 - 3.3.3 Fuga ao tema 27
 - 3.3.4 Cópia de textos motivadores 29
 - 3.3.5 Não atendimento ao tipo textual 30
 - 3.3.6 Desrespeito aos direitos humanos 31
 - 3.3.7 Outras formas de anulação 31

4. AVALIAÇÃO PELAS COMPETÊNCIAS DA MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA REDAÇÃO 33

- 4.1 Competência I 33
- 4.2 Competência II 38
- 4.3 Competência III 42
- 4.4 Competência IV 47
- 4.5 Competência V 52

5. PALAVRAS FINAIS 57 LEITURA DE APOIO 58