

OS PCN E A NOÇÃO DE PORTUGUÊS CULTO BRASILEIRO

Gláucia da Silva Lobo Menezes (USP)
glaullobo@ig.com.br

1. *Considerações iniciais*

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental* propõem uma reflexão sobre as práticas pedagógicas visando à apresentação de um ensino de língua materna mais próximo do que realmente é empregado pelos falantes. O português culto, devido ao seu prestígio social, é o foco principal das aulas de língua portuguesa.

Sendo assim, vejamos o que esse documento oficial determina como português culto e que estudos contemporâneos corroboram para um ensino mais fiel ao efetivo português culto brasileiro.

2. *Os PCN e o português culto*

Os PCN (1998) consistem em um material elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental visando a orientar o ensino das diversas disciplinas. Tomaremos como objeto de análise os PCN de língua portuguesa.

Analisando o que é apresentado nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* para o terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (de 5ª a 8ª séries, atualmente do 6º ao 9º anos), primeiramente é interessante observar os objetivos estipulados para o ensino fundamental. Dentre o que é proposto, discutiremos os seguintes objetivos (p. 7-8), envolvendo a intenção de que os alunos sejam capazes de:

- 1) Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de *identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertencença ao país*;
- 2) *Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro*, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- 3) Utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar su-

as ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a *diferentes intenções e situações de comunicação*;

- 4) *Questionar a realidade* formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação. (Grifos nossos)

O primeiro objetivo destaca um aspecto muito importante do uso linguístico que é o de caracterizar ou determinar a identidade social, se pensarmos nas comunidades ou grupos sociais; e pessoal, se considerarmos o indivíduo. Isso quer dizer que a maneira como um falante emprega sua língua contribui para a formação e especificação de sua identidade coletiva e individual – aspectos que na realidade são “dois lados da mesma moeda”, na mesma proporção de relevância. Além disso, o objetivo em questão cita a identidade nacional, que, em nosso caso, combina muito bem com o foco das aulas de língua portuguesa ser (ou dever ser) o estudo do português brasileiro e não do português europeu que, durante um tempo considerável, foi o protagonista desse ensino, conforme pesquisas realizadas nas últimas décadas.

O segundo objetivo apresenta o conhecimento e a valorização da pluralidade sociocultural como fatores relevantes no âmbito escolar, incluindo o combate ao preconceito em suas diversas esferas. Ao trabalharmos com a variação e a diversidade linguística, pensando em um estudo científico e descritivo da língua, a ausência de preconceito com as diferenças no emprego linguístico se faz pertinente. O propósito deve ser observar e analisar os diferentes falares, bem como sua adequação à situação de comunicação, e não sugerir uma “melhor forma” de se utilizar a língua.

O terceiro deles completa essa ideia de adequação, haja vista que destaca as diferentes intenções e as situações de comunicação que determinam a utilização das diversas linguagens, tanto verbal como não verbal.

Por fim, o quarto objetivo dos PCN é questionar a realidade, analisar criticamente o ensino, verificando se o efetivo português culto brasileiro é apresentado aos alunos.

Consideramos semelhantemente importante salientar os objetivos gerais de língua portuguesa para o ensino fundamental, especificados nos PCN, listados abaixo (p. 32):

- 1) Utilizar a linguagem 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;
- 2) Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos (...), *identificando e repensando juízos de valor* tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto histórico-culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua; e *reafirmando sua identidade pessoal e social*;
- 3) *Conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português*, procurando combater o preconceito linguístico;
- 4) *Reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente* na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades;
- 5) Usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das *possibilidades de usos da linguagem*, ampliando a capacidade de análise crítica. (Grifos nossos)

Observando esses objetivos mais direcionados para a área da língua portuguesa, fica evidente que o ensino ideal da língua materna na escola deve valorizar a identidade nacional e pessoal – novamente tratando do português brasileiro e não do português europeu –, reconhecendo a existência das variedades linguísticas, a influência de fatores sociais e a possibilidade de diversos usos linguísticos, adequados a situações de comunicação.

Além do exame desses propósitos, sugeridos pelos PCN, faz-se pertinente uma consideração acerca das nomenclaturas adotadas por esse documento. Uma delas diz respeito a como os PCN denominam a variedade de prestígio e principal conteúdo das aulas dessa disciplina. Logo no início da apresentação da área de língua portuguesa, ao realizar um breve histórico do ensino, cita-se a década de 60 e início da de 70 como um período em que o ensino em questão era orientado por uma perspectiva gramatical, valorizando, sobretudo, a variedade padrão. Acreditava-se que os alunos – pertencentes a setores médios da sociedade – falavam uma variedade linguística muito próxima dessa variedade padrão e tinham representações de mundo e de língua similares ao que era oferecido nos textos e livros didáticos (essa informação é questionável, todavia esse não é o foco de discussão neste momento). Ou seja, o termo *variedade padrão* é utilizado para denominar essa variedade prestigiada socialmente. Alguns linguistas, como Faraco (2008, p. 24), criticam o uso desse

termo, alegando que norma padrão é algo subjetivo e que não é possível falar em norma subjetiva como ideal de língua. Contudo a realidade é que a expressão consta no documento em questão, fazendo referência ao português culto.

Sobre as práticas de ensino havia, nas décadas de 60 e 70, esse pensamento de ensino gramatical que foi substituído, nos anos 80, por uma crítica ao ensino de língua portuguesa, baseada em pesquisas feitas por uma linguística que relativizava a tradição normativa e admitia outros estudos, incluindo aqueles sobre a variação linguística. Com essa nova perspectiva houve uma reflexão acerca da finalidade e dos conteúdos de ensino referentes à língua materna. Dentre as reflexões e críticas feitas ao ensino tradicional da língua, merecem destaque, nos PCN (p. 18), o que expomos a seguir:

- 1) A excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- 2) O uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- 3) A excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o consequente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- 4) O ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;
- 5) A apresentação de uma teoria gramatical inconsistente – uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada.

Todas essas críticas mostram que as práticas de ensino da língua passavam por uma revisão, com o intuito de aproximar o conteúdo das aulas da realidade do aluno e do factual emprego linguístico.

Nesse contexto, é dito que os PCN passam a incorporar um conjunto de dissertações e teses que promovem esse novo olhar para as práticas pedagógicas, orientando-as para o estabelecimento de um novo sentido à noção de erro, o reconhecimento das variedades linguísticas características dos alunos, a valorização de suas hipóteses linguísticas e o trabalho com variados tipos de textos. Notamos, entretanto, que não há referência na bibliografia do material científico utilizado.

A respeito da variação linguística, há considerações sobre as implicações da questão da variação linguística para a prática pedagógica, esclarecendo que a mesma é intrínseca às línguas naturais e ocorre em

todos os níveis da linguagem – fonético, morfológico, sintático e semântico.

Citando os PCN (cf. p. 29), vemos que “a imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre ‘o que se deve e o que não se deve falar e escrever’, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua.”

Sendo assim, no emprego da língua portuguesa, temos variedades linguísticas, geradas por fatores extralinguísticos – como geográficos, sociais e situacionais –, as quais caracterizam, geralmente, a experiência prévia que o aluno tem com a língua fora da escola. Com isso, torna-se valioso a abordagem da variação com o objetivo de respeitar os diversos falares e reconhecer que não existe língua homogênea nem fala correta, mas empregos variados de um mesmo sistema linguístico que são adequados aos contextos de comunicação.

Ao mesmo tempo, esse documento justifica a importância do ensino da língua escrita, com foco na aprendizagem da variedade culta ou da língua padrão, afirmando que não teria sentido os alunos aprenderem o que já sabem, no caso, a linguagem coloquial que aprendem fora do ambiente escolar. Portanto, esse ensino tem como propósito subsidiar o aluno com a prática dos usos cultos, tornando-o um indivíduo “poliglota em sua própria língua” (PRETI, 1982; KATO, 2004; BECHARA, 2004), desenvolvendo sua capacidade intelectual e linguística, e sua competência discursiva, ou seja, proporcionando-lhe a aprendizagem de manipulação de textos escritos variados e adequação do registro oral às situações interlocutivas, que poderão, dependendo das circunstâncias, exigir esses padrões próximos da modalidade escrita.

Conforme já mencionado, para os PCN, o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional não corresponde ao padrão da língua ou à variedade linguística de prestígio e a escola precisa desconsiderar o mito de que há uma forma “correta” ou “melhor” de se empregar a língua.

Afirma-se que o objetivo não é levar o aluno a falar certo, mas subsidiá-lo com conhecimento linguístico que lhe permita escolher um estilo para comunicação e adequar a variedade linguística às diferentes situações interlocutivas. Sendo assim, a noção de erro dá lugar à adequação às circunstâncias de usos da linguagem.

Essa parte de adequação linguística e de distanciamento da gramática tradicional está bastante clara nos PCN, contudo a definição que se dá a essa variedade culta não ficou muito evidente. Diz-se que ela faz referência à forma padrão da língua, que espelha a modalidade escrita, isto é, a noção de norma culta coincide com o foco na modalidade escrita, mas já que descarta o modelo da gramática normativa, que parâmetros o professor pode e deve seguir ao ensinar esse padrão de língua aos alunos? Provavelmente, diante desse quadro é que o professor geralmente opte por ter como referência os livros didáticos, contudo outra questão se sobressai: esse material didático segue essa ideia de padrão como uma norma diferente daquela apresentada pelas gramáticas tradicionais? Será que o culto apresentado corresponde ao culto efetivo e realizado pelos falantes que dominam essa variedade da língua?

Delimitando um pouco mais essa análise dos PCN, como nosso foco é o estudo da variação do português culto, contemplando seus diversos usos, vimos que há ênfase em um ensino da língua materna que deve privilegiar a variedade culta da língua, “permitindo que o sujeito supere sua condição imediata” (p. 47), sem eleger a gramática tradicional como parâmetro. Nesse sentido cabe a ideia de que existe variação nos usos cultos e isso fica claro quando é proposta uma reflexão a fim de que o aluno perceba (p. 47) outras formas de organização do discurso, especialmente aquelas manifestadas na estrutura dos textos escritos (no nosso caso, evidenciaremos as outras formas de organização do discurso culto).

Essas diversas maneiras de disposição das partes do discurso – ou as variantes existentes – são mencionadas quando os PCN sugerem que (p. 51), através da mediação do professor no trabalho com a linguagem, o aluno, no processo de produção de textos orais “planeje a fala pública usando a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos (...), ajustando o texto à variedade linguística adequada” e no processo de produção de textos escritos (p. 52) “utilize com propriedade e desenvoltura os padrões da escrita em função das exigências do gênero e das condições de produção”. Com relação a esses padrões referidos, propõe-se que o aluno participe de um processo de análise linguística, sendo capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português e de seus valores sociais. Após essa verificação, esse processo de análise linguística deve ser colocado em prática por meio das seguintes ações (p. 59 a 63):

- a) Reconhecimento das características dos diferentes gêneros textuais;

- b) Observação da língua em uso de maneira a dar conta da variação intrínseca ao processo linguístico, no que diz respeito aos fatores geográficos, históricos, sociológicos e técnicos; às diferenças entre os padrões da linguagem oral e os padrões da linguagem escrita; à seleção de registros em função da situação interlocutiva (formal, informal); e aos diferentes componentes do sistema linguístico em que a variação se manifesta (fonética, léxico, morfologia e sintaxe);
- c) Comparação dos fenômenos linguísticos observados na fala e na escrita nas diferentes variedades, privilegiando domínios como o sistema pronominal (diferentes quadros pronominais em função do gênero) no que se refere ao preenchimento da posição de sujeito, extensão do emprego dos pronomes tônicos na posição de objeto, desaparecimento dos clíticos, emprego dos reflexivos, entre outros;
- d) Descrição de fenômenos linguísticos com os quais os alunos tenham operado, por meio de agrupamento, aplicação de modelos, comparações e análise das formas linguísticas, de modo a inventariar elementos de uma mesma classe de fenômenos e construir paradigmas contrastivos em diferentes modalidades de fala e escrita, com base em propriedades morfológicas (flexão nominal, verbal, etc.) e no papel funcional assumido pelos elementos na estrutura da sentença ou nos sintagmas constituintes (sujeito, predicado, complemento, entre outros).

Essa proposta de análise linguística, bem como sua prática, remete a questão dos fatos linguísticos e suas variantes, isto é, o estudo de casos pode ser abordado nas aulas de português e isso foi ilustrado nas citações acima, como o caso do emprego dos pronomes no preenchimento da posição de sujeito ou de objeto direto e indireto. É relevante destacar esses estudos de casos, essas variantes que também caracterizam os usos cultos e podem (e devem) ser levadas em consideração nas situações de ensino-aprendizagem. Os PCN (p. 30) citam, por exemplo, a realização “Assistir um filme” que é bastante utilizada em lugar de “Assistir a um filme” por falantes pertencentes a todas as classes sociais e em qualquer contexto de comunicação.

Por fim, há ainda algumas orientações didáticas específicas para alguns conteúdos e dentre eles está a variação linguística. Essas orientações reforçam a aparência das variedades, o fato de aluno já saber, antes de frequentar a escola, pelo menos uma dessas variedades que normalmente é aquela predominante em sua comunidade de fala, a necessidade de a escola não reproduzir ou promover a discriminação linguística, tratando as variedades distantes do que é considerado padrão como erro, etc. Merece destaque, a notificação de que “é enorme a gama de variação e, em função dos usos e das mesclas constantes, *não é tarefa simples dizer qual é a forma padrão (efetivamente, os padrões também são variáveis e dependem das situações de uso)*”. (PCN, p. 82 – Grifo nosso) Além

disso, os padrões próprios da tradição escrita não são os mesmos que os padrões de uso oral, ainda que haja situações de fala orientadas pela escrita.” Atesta-se aqui o reconhecimento da variação no português culto ou padrão, mais uma vez referindo ao estudo proposto por esse trabalho.

Concluimos a investigação desse documento oficial verificando que as orientações dadas pelos PCN insinuam a variação nos fatos linguísticos ou gramaticais que serão descritos neste trabalho e vão ao encontro dos estudos variacionistas, bem como à ideia de que existe variação nos usos cultos.

Em síntese, a escola deve levar em consideração a existência da variação linguística, trabalhando, por exemplo, com textos autênticos ou abordando fatos linguísticos em variação, independentemente do grau de formalidade da situação de comunicação ou da classe social do falante.

Ao mesmo tempo a norma culta deve continuar sendo ensinada, no sentido de enriquecer o repertório do aluno com relação ao emprego de sua língua materna, entretanto é importante a definição ou a caracterização do que é essa norma culta (ficou evidente que não é um modelo europeu ou tradicionalmente gramatical).

3. A noção de português culto

Esclareceu-se que os PCN reconhecem a relevância da abordagem da variação linguística durante as aulas de língua portuguesa, enfatizam a importância de apresentar ao aluno a variedade padrão ou culta e ainda afirmam que há fenômenos linguísticos que comprovam a existência da variação e da mudança nesse português culto.

Contudo, apesar de ter ficado claro que o português culto a ser considerado, ou seja, o português culto brasileiro, é diferente dos padrões do português europeu e não corresponde ao paradigma oferecido pela gramática tradicional, faltaram informações que permitam realmente defini-lo, caracterizá-lo com dados mais concretos.

Na verdade, o português culto é comumente chamado de norma culta, que pode ser definido, conforme Castilho (1988, p. 53-54), como um conceito amplo e um conceito estrito de norma. Segundo o autor a norma com sentido amplo seria um fator de coesão social, enquanto no sentido restrito corresponderia aos usos concretos e aspirações da classe social de prestígio, isto é, de um “determinado segmento da sociedade,

precisamente aquele que desfruta de prestígio dentro da nação, em virtude de razões políticas, econômicas e culturais”. Castilho afirma ainda que a norma culta é transmitida pela escola – sendo comumente chamada de “norma pedagógica” – e é descrita em obras gramaticais e dicionários – donde geralmente é chamada “norma gramatical ou prescritiva”. Destaca dois aspectos constituintes da norma: a) Norma como uso linguístico que corresponde ao dialeto social ou socioleto empregado pela classe socialmente prestigiada, sendo nomeada também “norma objetiva, explícita ou padrão real”; e b) Norma como a atitude que o falante assume em face da norma objetiva; essa atitude diz respeito ao que a classe social de prestígio espera que seja feito ou dito pelas demais pessoas em certas situações. Esse pensamento ou expectativa atribuída à norma culta permite que ela também seja chamada “norma subjetiva, implícita ou padrão ideal”. Sendo assim, além do uso concreto, está em jogo a atitude linguística, o conteúdo ideológico subjacente ao emprego linguístico.

Faraco diz que não é simples conceituar e identificar a norma que se qualifica de culta no Brasil, mas discute a ideia de que em nosso país o caráter urbano é muito valorizado. Sendo assim, as variedades que estão mais intimamente relacionadas com a vida e a cultura tradicionalmente urbana constituem a linguagem urbana comum⁵¹, que influencia a chamada norma culta. Faraco (2008, p. 47) afirma que “essas variedades são dominantes nos nossos meios de comunicação social”. É a linguagem urbana comum que caracteriza a maioria das manifestações dos falantes considerados cultos, isto é, falantes urbanos com escolaridade superior completa, em situações monitoradas.

Analisando essas características, vemos que a norma culta diz respeito à elite altamente letrada, a uma pequena parcela da sociedade, mas é fato que essa linguagem urbana comum ocasiona o falar culto ou norma culta, tendo um efeito homogeneizante sobre as variedades do português brasileiro.

Em suma, de acordo com as contribuições dos teóricos citados, a norma culta é a norma empregada pelo grupo social urbano, que é letrado, que é dominante e tem prestígio, em situações de comunicação monitorada. Conforme Castilho (1988, p. 54-55),

A norma corresponde à linguagem praticada pela classe social de prestígio, esteja ela onde estiver. Num país vasto como o nosso, cujo desenvolvi-

⁵¹ Conforme Dino Preti (1997), *apud* Faraco (2008).

mento tem levado à constituição de mais de um centro cultural de prestígio, obviamente temos de contar com mais de uma norma.

Essa consideração do autor é extremamente válida, pois permite compreender que o português culto não é estático nem invariável, pelo contrário, “a norma radica no contemporâneo” e acompanha as mudanças – consideradas ora evoluções ora decadências – dos grupos sociais, ou seja, por ser um fenômeno social, a língua, e consequentemente seu uso padrão, tem sua existência instituída pelos seus usuários e isso significa que passa por transformações e apresenta variantes, não deixando de ser padrão, uma vez que continua a ser empregada por essa classe social de prestígio. Dutra (2003, p. 10) complementa essa ideia de mudanças no padrão linguístico, afirmando que “em termos de escrita [que, como vimos, é a referência principal para a constituição do português culto], apenas a ortografia se define por lei, o restante é construído histórica e socialmente”. Mesmo assim, essa norma é, em muitos aspectos, diferente daquilo que as obras gramaticais apresentam e que se reflete no ensino da língua portuguesa, isto é, a variedade ensinada pela escola se distingue também das variedades dos falantes cultos.

A seguir, apresentar-se-ão fatos gramaticais que são exemplos de usos efetivos do português culto.

4. Usos concretos e variáveis do português culto brasileiro

Será ilustrada a variação existente no português culto brasileiro através de fatos gramaticais investigados em pesquisas variacionistas, que corroboram para um ensino mais fiel ao efetivo português culto brasileiro.

4.1. A variação no uso de você e a gente

Com relação a esse fato gramatical, Machado (2006, p. 8) estuda as estratégias de referência ao interlocutor, utilizadas nos diálogos estabelecidos entre personagens ficcionais de peças teatrais escritas no Rio de Janeiro do século XX, buscando explicitar (1) a variação entre as formas de tratamento de base nominal e pronominal, a fim de entender algumas mudanças linguísticas ocorridas no decorrer do século XX e suas consequências para a reorganização do quadro pronominal do português do Brasil, (2) as relações sociais implicadas na utilização dessas estratégias nominais e pronominais e (3) as sensíveis mudanças experienciadas

nesse domínio funcional com inserção da forma *você(s)* no quadro dos pronomes pessoais, *você(s)*.

Seu trabalho parte do pressuposto de que a forma *você(s)* introduziu-se no paradigma pronominal do português brasileiro, a partir do século XIX, com uma sensível intensificação em seu uso como pronome e consolidou-se, ao longo do século XX, com sua transformação na principal estratégia de referência a segunda pessoa do discurso.

Sabe-se que a inserção dessa forma se realizou em dois pontos distintos do paradigma pronominal – variando com o pronome *tu* no singular e substituindo a forma *vós* no plural. Dessa maneira, não é difícil imaginar que essas transformações, juntamente com a entrada da forma *gente*, comprometeram significativamente a estabilidade do quadro dos pronomes pessoais, que passou, dessa forma, a apresentar assimetria tanto em seu interior como em sua relação com o paradigma verbal.

Como a autora observa, atualmente, é possível perceber que a correspondência direta entre a interpretação semântica de alguns pronomes e a flexão verbal correspondente a cada pessoa se perdeu. No caso de *você(s)*, é notável que essa forma, apesar de apresentar sua flexão verbal na 3ª pessoa, faz referência a segunda pessoa do discurso. Esse fato torna a 3ª pessoa verbal ambígua, uma vez que esta passa a designar não somente seres ou objetos que estão fora do discurso – *de quem/ que se fala* – para representar também um dos participantes do discurso – *com quem se fala*.

É importante ressaltar que Machado faz um levantamento do tratamento que as principais gramáticas tradicionais (como Bechara, Cunha & Cintra e Rocha Lima) fazem do tema em questão e constata que as coincidências entre as descrições são muitas, e bastante distantes da realidade observada pelos linguistas.

As análises que Machado realiza de trechos diversos demonstraram que realmente houve essa variação e mudança do emprego do quadro pronominal, no que se refere a 2ª pessoa do discurso. Eis alguns dos trechos utilizados (p. 44-49):

(01) Bernardo – Ora! *Tu* não entendes disso. Podes, quando muito, entender de engenharia; mas de transações comerciais não pescas nada. (*O simpático Jeremias* (1918), p. 36)

(07) Helô – *Você* quer dizer que tem direito ao dobro do que me couber... Pra mim, tanto faz, Godô. *Você* sabe que nunca tive apego a coisas materiais... (*Comunhão de bens* (1980), p. 18)

(26) Xepa – Nunca! Ninguém me mexe nem no relógio que não anda, nem no alarme, nem nesta mesa secreta de tempo duplo. **Vocês** já imaginaram a cara do Esmeraldino se um dia ele entra aqui e não vê o resultado de tantos anos de vagabundagem? (*Dona Xepa* (1952), p. 10)

(34) Macário – Deixei-**vos** a sós. (*Solene*) E que Deus vos abençoe, **meus filhos!** (*Quebranto* (1908), p. 06)

Dentre suas investigações, destaque-se o gráfico abaixo (p. 84) que demonstra a distribuição das estratégias pronominais plenas da função de sujeito no corpus:

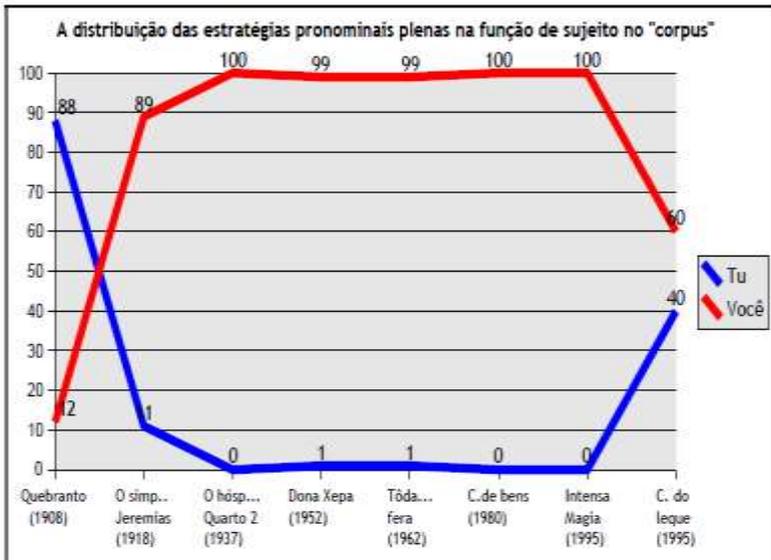


Gráfico 2: A distribuição das estratégias pronominais plenas na função de sujeito no corpus.

Conforme Machado (p. 84-85), “ao mapear o emprego das estratégias pronominais plenas na função de sujeito no *corpus*, observa-se um sensível aumento no uso da forma gramaticalizada *você* ao longo do século, havendo um declínio somente na última peça em análise – *Clube do leque* (1995) – em que se constata o ressurgimento do pronome *tu*”. Nota-se, portanto, uma mudança linguística em processo, pois entre as peças *Quebranto* (1908) e *O hóspede do quarto n. 2* (1937), ocorre uma incrementação significativa no emprego de *você*; já entre as obras de 1937 e 1980, há o alçamento dessa forma gramaticalizada ao *status* de principal e, em alguns casos, única forma pronominal de referência a 2ª pessoa na função de sujeito. Finalizando, nas peças de 1995, dois comportamentos

distintos são observados – o uso categórico de *você*, em *Intensa Magia*, e o ressurgimento de *tu*, em *Clube do leque*.

Nesse último caso, verifica-se também o papel de *você(s)* para a reorganização do sistema linguístico, uma vez que, com sua inserção no quadro pronominal, como já explicitado anteriormente, ocorre a neutralização das desinências verbais de 2ª e 3ª pessoas, em favor desta.

4.2. Novas estratégias para a realização do sujeito e objeto direto pronominais

Segundo Duarte (2003, p. 1), muitos trabalhos com base em dados de língua oral têm mostrado que o português brasileiro apresenta índices de preenchimento do sujeito pronominal superiores aos apresentados pelas chamadas línguas românicas de sujeito nulo, como o espanhol, o italiano e a variedade europeia do português. De modo geral, o fenômeno tem sido associado à simplificação ocorrida em nossos paradigmas flexionais verbais, que contam com a mesma forma para a segunda e terceira pessoas do singular e, com frequência cada vez maior, para a primeira do plural, devido ao crescente uso da forma “a gente” em detrimento de “nós”.

Duarte buscou investigar o fenômeno sob a perspectiva do tempo real de curta duração (LABOV, 1994), esperando observar a possível implementação da mudança em direção ao sujeito foneticamente realizado e seu encaixamento no sistema linguístico em duas amostras separadas por um intervalo de cerca de dezenove anos.

Suas pesquisas revelam que o preenchimento é a estratégia preferida para a fala culta carioca – um dos constituintes de seu corpus. Sugere que, ao contrário do que ocorre nas línguas de sujeito nulo, o sujeito pleno no português do Brasil é a opção não marcada nos contextos sintáticos examinados, como mostram os exemplos a seguir, em que *cv* representa a categoria vazia sujeito (p. 3):

- (1) Eu nasci aqui em Inhaúma e aqui nessa casa *eu* moro tem trinta e um anos. Trinta e um anos que *eu* moro aqui. *Eu* morei numa outra casa. Depois *eu* comprei esse terreno aqui e (*cv*) construí a casa. [...] Porque *eu* vim pra cá, *eu* tinha meus dois filhos, mas *eu* não tinha condições de fazer a casa grande, ai (*cv*) fiz pequeninha. (Nad 80)
- (2) *Vocês* são muito jovens. *Vocês* acham que *vocês* podem mudar o mundo. (*cv*) Acham que tudo é fácil. (Lei 80)

- (3) *Meu marido* conhece o Brasil quase todo, porque *ele* trabalhava no Instituto Nacional de Migração. Então *ele* viajava muito. Ai, depois que *ele* se aposentou, (cv) nunca mais viajou. Tanto que *ele* ainda não foi lá na casa do meu filho. *Ele* ainda não foi lá. *Ele* conhece, que *ele* já esteve lá quando *ele* trabalhava. *Ele* conhece as Sete Quedas, *ele* conhece Foz, (cv) conhece tudo, mas *ele* nunca foi na casa do meu filho. Acho que *ele* viajou tanto que agora (cv) não liga. (Nad 80)

Seus estudos tentam justificar a preferência pelo preenchimento do sujeito, explicando também que em alguns contextos o sujeito nulo ainda é empregado, isto é, trata-se de um fenômeno em mudança, que está ocorrendo lentamente.

Há abaixo mais uma amostra de sua análise sobre essa questão dos sujeitos pleno e nulo (p. 10):

- (8) *Você* tem que sair (...) Tudo isso *você* tem que fazer, (cv) não pode parar assim. *Tu* não morreu, pô! (cv) Aposentou, mas *tu* 'ta vivo, pô! (Jan 00)
- (9) (cv) Põe um pouquinho de 'Só Alho', ai (cv) põe óleo e (cv) põe um pouquinho de cebola, (cv) pica a cebola, (cv) faz uma macarronada. (Eri 00)
- (10) *A gente* tem que seguir o que *a gente* sabe e da forma que *a gente* foi criado. (Leo 80)
- (11) Às vezes pelo fato da pessoa ser nascido e criado em morro, *eles* acham que e tudo mau elemento. (Isa 00)

Conforme Duarte (p. 11), “os resultados da análise aqui apresentada confirmam a preferência por formas nominativas de indeterminação preferencialmente preenchidas, com exceção da terceira pessoa do plural (*eles*), que ainda aparece com o pronome nulo. Em outras palavras, encontra-se o preenchimento do sujeito, mas também há o sujeito nulo com alguma estabilidade, já que o processo de mudança linguística é lento e gradual. Mesmo assim, é uma variação que deve ser considerada, uma vez que reflete o emprego efetivo da língua pelos falantes do português brasileiro.

Cyrino (2004) também investigou a questão da mudança sintática do português brasileiro, enfatizando o preenchimento do sujeito e o objeto nulo.

O primeiro diz respeito ao fato de os falantes do português brasileiro sempre especificarem o sujeito e isso pode ser explicado pela redução do paradigma flexional do verbo, isto é, o paradigma que antes era constituído de seis formas ou seis pessoas passou a ser composto de quatro ou três, principalmente a partir da substituição da segunda pessoa (*tu* e *vós*) por *você* e *vocês*, que têm a flexão como terceira pessoa. Além dis-

so, houve também a substituição do pronome *nós* por *a gente*, que também é flexionado como terceira pessoa.

O segundo fenômeno – o objeto nulo – ocorre quando há um tipo de elipse no objeto, normalmente quando o mesmo já foi citado no enunciado. Para ilustrar, Cyrino apresenta as seguintes frases:

a. Ela está enviando o livro para a editora e ele também *está* [-].

[-] = enviando o livro para a editora.

b. – Eu já pude constatar que você é uma avó muito coruja.

– Mas tenho que *ser* [-], a minha neta é lindérrima.

(V. Loyola. Entrevista Benedita da Silva. *Domingo*, nº 199, 25/04/1999)

[-] = uma avó muito coruja.

Em Cyrino, Nunes e Pagotto (2009, p. 77), também é feita a abordagem dos casos dos complementos verbais foneticamente nulos. Constata-se que algumas línguas naturais permitem que, com exceção do verbo, todo o sintagma verbal seja foneticamente nulo por meio de uma construção denominada elipse de SV, possível no português brasileiro. Os elementos elididos requerem um antecedente no contexto linguístico para receber a interpretação adequada.

Para ilustrar essa teoria, apresentam o exemplo (76,) “aprendeu a fazer o xixi dela no sanitário... que ela não fazia [Ø]... (DID SSA 231)”, explicitando que o que está ausente não é apenas o complemento sintagma nominal “o xixi dela”, mas também o adjunto “no sanitário”, ambos recuperados pelo antecedente “fazer o xixi dela no sanitário”.

Essa breve amostra de estudos nos possibilita perceber que a variação e a mudança linguísticas no português brasileiro são objetos de estudo em pesquisas que comprovam que o uso culto e contemporâneo efetivo da língua está muitas vezes em divergência com as orientações para o uso da norma culta encontradas em instrumentos linguísticos que dão instruções referentes a esse emprego, como as gramáticas e consequentemente os livros didáticos.

Dessa forma, conhecer esses trabalhos é fundamental para que o ensino atual reflita a estrutura real e atual da língua.

5. Considerações finais

Pretendeu-se neste estudo abordar a maneira como os PCN tratam e definem o português culto, citando-se algumas pesquisas que corroboram com o conteúdo do documento em questão, uma vez que atualmente almeja-se um ensino mais condizente com o uso efetivo da língua.

Analisaram-se as conceituações, os objetivos e as orientações contidas nesse documento e, como há lacunas na conceituação do que realmente é o português culto, recorremos também a estudos de autores diversos sobre o assunto.

Observou-se que, para os PCN, deve haver uma reflexão sobre as práticas de ensino, entendendo que o português culto, principal foco das aulas de língua portuguesa a fim de ampliar o repertório dos alunos, não corresponde ao ensino que enfatiza a tradição gramatical. E através dos estudos dos autores citados, concluiu-se que o português culto corresponde àquele empregado pelo grupo social urbano, que é letrado, dominante e tem prestígio, em situações de comunicação monitorada.

Notou-se ainda que há variação no português culto e as pesquisas variacionistas apresentadas confirmaram essa ideia, ou seja, mesmo no português culto, pode-se empregar a língua de maneira diversa.

Portanto, conhecer o português culto e suas variantes é fundamental para que se tenha um ensino que realmente represente o que ocorre nos usos linguísticos. Os PCN fornecem informações relevantes, contudo é um documento que necessita de outras referências para ser colocado em prática, devido a ausência de determinadas definições e exemplos concretos do que é o português culto brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BERLINCK, R. A.; DUARTE, M. E. L.; OLIVEIRA, M. Predicação. In: In: CASTILHO, Ataliba T. (Coord. Geral), KATO, Mary; NASCIMENTO, Milton (Orgs.). *Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas: Unicamp, 2009.

BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. (Coord. Geral), KATO, Mary; NASCIMENTO, Milton (Orgs.). *Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas: Unicamp, 2009.

COSERIU, E. Sistema, norma e fala. In: COSERIU, E. *Teoria da linguagem e linguística geral*. Trad.: A. D. Carneiro. Rev.: C. A. Fonseca e M. Ferreira. São Paulo: Presença/EDUSP, 1979.

CUNHA. Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

CYRINO, Sonia Maria Lazzarini. O objeto nulo no português brasileiro. In: GÄRTNER, Eberhard; SCHÖNBERGER, Christine Hundte Axel (Orgs.) *Estudos de gramática portuguesa*, vol. III. Frankfurt am Main, TFM, 2000, p. 61-73.

_____. O problema da experiência detonadora na mudança sintática do português brasileiro. *Estudos Linguísticos*, XXXIII, p. 53-68, 2004.

CYRINO, Sonia; NUNES, Jairo; PAGOTTO, Emilio. Complementação. In: CASTILHO, Ataliba T. (Coord. Geral); KATO, Mary; NASCIMENTO, Milton (Orgs.). *Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas: Unicamp, 2009.

DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. A evolução da representação do sujeito pronominal em dois tempos. In: PAIVA, M. C.; Duarte, M. E. L. *Mudança linguística em tempo real*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2003, 115-128.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

KATO, Mary. Os frutos de um projeto herético: parâmetros na variação intralinguística. In: HORA, Demerval da; CRITSIANO, Elizabeth (Orgs.). *Estudos linguísticos: realidade brasileira*. João Pessoa: Ideias, 1999.

_____. Pronomes fortes e fracos na gramática do português brasileiro. *Revista Portuguesa de Filologia*. Vol. XXIV, p. 101-122, Coimbra, 2002.

_____. *A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical*. Campinas: UNICAMP, 2004.

LOPES, Célia Regina dos Santos; MACHADO, Ana Carolina Morito. Tradição e inovação: indícios do sincretismo entre segunda e terceira pessoas nas cartas dos avós. In: LOPES, Célia Regina dos Santos (Org.). *Norma brasileira em construção: fatos linguísticos em cartas pessoais do século XIX*. Rio de Janeiro: Pós-Graduação em Letras Vernáculas/FA-PERJ, 2005, p. 45-66.

MACHADO, Ana Carolina Morito. *A implementação de “você” no quadro pronominal: as estratégias de referência ao interlocutor em peças teatrais do século XX*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro, 2006.

MARTINS, Marco Antonio. *Competição de gramáticas do português na escrita catarinense dos séculos 19 e 20*. Tese de Doutorado, Florianópolis, 2009.

PRETI, Dino. *Sociolinguística: os níveis de fala – um estudo sociolinguístico do diálogo na literatura brasileira*. 4. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1982.

_____. A propósito do conceito de discurso urbano oral culto: a língua e as transformações sociais. In: _____. (Org.). *O discurso oral culto*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP (Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo), p. 17-27.

RIBEIRO, Ilza. Quais as faces do português culto brasileiro? In: ALK-MIM, T. M. (Org.). *Para a história do português brasileiro*. Vol. III: Novos estudos. São Paulo: Humanitas, 2002, p. 359-382.