



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM INTERFACE TEÓRICO-PRÁTICA PARA O
ENSINO DE LÍNGUA E LINGUÍSTICA**

ANTONIO PEREIRA PONTES JÚNIOR

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: CONSIDERAÇÕES ACERCA
DA INFLUÊNCIA DA ORALIDADE NA ESCRITA**

**GUARABIRA – PB
2014**

ANTONIO PEREIRA PONTES JÚNIOR

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: CONSIDERAÇÕES ACERCA
DA INFLUÊNCIA DA ORALIDADE NA ESCRITA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Interface Teórico-Prática para o Ensino de Língua e Linguística, da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, em cumprimento as exigências para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof^ª. Ms. Luana Anastácia Santos de Lima.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

P813v Pontes júnior, Antônio Pereira

Varição linguística e ensino: considerações acerca da influência da oralidade na escrita / Antônio Pereira Pontes Júnior. – Guarabira: UEPB, 2014.

43 f. : ll.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Interface Teórico-Prática para o Ensino de Língua e Linguística) Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Prof^a. Ma. Luana Anastácia Santos de Lima.”

1. Sociolinguística. 2. Varição linguística 3. Preconceito linguístico. I. Título.

22.ed. CDD 306.44

ANTONIO PEREIRA PONTES JÚNIOR

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO: CONSIDERAÇÕES ACERCA
DA INFLUÊNCIA DA ORALIDADE NA ESCRITA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Interface Teórico-Prática para o Ensino de Língua e Linguística, da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, em cumprimento as exigências para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof^a. Ms. Luana Anastácia Santos de Lima.

Aprovada em 29 de abril de 2014.

COMISSÃO EXAMINADORA

Luana Anastácia Santos de Lima

Prof^a Ms. Luana Anastácia Santos de Lima / UEPB
(Orientadora – Presidente)

Iara Ferreira de Melo Martins

Prof^a Dr^a Iara Ferreira de Melo Martins / UEPB
(Examinadora 1)

Maria de Fátima de Souza Aquino

Prof^a Dr^a Maria de Fátima de Souza Aquino / UEPB
(Examinadora 2)

GUARABIRA – PB
2014

Dedico a DEUS por tudo!

Ao meu pai, Antonio Pereira Pontes pelos investimentos em minha educação e, também, a minha madrasta, Maria da Glória pela educação que me deu em casa.

E para minha mãe, Maria das Neves Ramos Pereira e meu irmão, José Carlos, ambos (*in memoriam*).

Também as minhas duas irmãs, Geane e Gorete, as quais amo muito, por toda amizade, carinho, zelo e horas felizes.

Aos meus sobrinhos, Letícia, a qual está me orgulhando demais por já está na faculdade, e a Júnior, Leonardo e Priscila que também enveredem pela senda do estudo. Tio adora vocês.

Ainda, aos meus cachorros queridos, Canibal que já é meu parceiro há um tempão e ao Heitor que chegou agora pouquinho, mas que já é um parceirão.

Enfim, dedico a vocês.

AGRADECIMENTOS

A Prof^a Iara Ferreira de Melo Martins, coordenadora do curso de Especialização, por seu empenho.

A professora Ms. Luana Anastácia Santos de Lima, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, que contribuíram ao longo de todos estes meses, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos amigos e incentivadores, Antonio Maximino, Aline Martins, Fátima Cabral, Fábio Davi, Francyllayans Karla, Greice Targino, Gileno Santos, Gerlane Alves, Marconildo Viegas, Monaliza Castro, Marcos Queiroz, Rivanda Marques, Silvio Pontes, Sebastião Marliuton e Thiago Marreiro.

Não se sabe de onde é um homem
antes que ele tenha falado.

(Jean-Jacques Rousseau)

Resumo

Este trabalho, à luz da Sociolinguística Variacionista, visa analisar e interpretar a variação de fenômenos encontrados em vinte produções textuais de alunos de uma escola pública do município de Guarabira – PB, buscando evidenciar a influência da oralidade na escrita. Os fenômenos linguísticos observados foram: apagamento do /r/ final em verbos no infinitivo; ausência de concordância verbal e nominal; troca da consoante líquida /l/ pela semivogal /w/. Estes fenômenos serão analisados e subsidiados pelas teorias e estudos de Labov (1972), Bortoni-Ricardo (2006) e Marcuschi (2001), contrapondo-os com as variantes sociais faixa etária e sexo. Nosso *corpus* foi construído a partir de uma atividade de produção textual sobre um tema comum para uma turma de segundo ano do ensino médio, a qual encaixava-se no perfil estabelecido para a pesquisa. Após a coleta destas produções, as mesmas foram analisadas privilegiando-se as variantes sociais de faixa etária – de 15 aos 20 anos de idade e sexo – masculino e feminino. Após a análise, foi possível perceber a influência da fala na escrita e desmistificar a noção clássica de erro tão defendida pelos professores de língua portuguesa e gramáticos, erro este advindo do plano oral e que perpassa, portanto, a escrita dos falantes da língua.

Palavras-chave: Sociolinguística. Variação. Educação. Preconceito Linguístico.

Resumen

Este trabajo, a la luz de la Sociolingüística Variacionista, tiene el objetivo de analizar e interpretar la variación de fenómenos evidenciados en veinte producciones textuales de los alumnos de una escuela pública de la ciudad de Guarabira – PB, buscando demostrar la influencia de la oralidad en la escrita. Los fenómenos lingüísticos encontrados fueron: borrado de la /r/ final en verbos en el infinitivo; ausencia de la concordancia verbal y nominal, y cambio de la consonante líquida /l/ por la semivocal /w. Estos fenómenos serán analizados y subsidiados por las teorías y estudios de Labov (1972), Bortoni-Ricardo (2006) y Marcuschi (2001), contraponiéndose con las variantes sociales grupos de edad y sexo. Nuestro *corpus* fue constituido a partir de una actividad de producción textual sobre un tema común para una clase del segundo año del ensino médio, la cual encajaba en el perfil establecido para la pesquisa. Después de la recolección de estas producciones, las mismas fueron analizadas eligiéndose las variantes sociales de grupos de edad – de 15 a los 20 años de edad y sexo – masculino e femenino. Después de la análisis, fue posible percibir la influencia de la habla en la escrita y desmistificar la noción clásica del error tan difundida por los profesores de lengua portuguesa y gramáticos, error este advino del plan oral y que perpassa, por lo tanto, la escrita de los hablantes de la lengua.

Palabras-clave: Sociolingüística. Variación. Educación. Prejuicio Lingüístico.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 –	Variáveis analisadas.....	32
TABELA 1 –	Ocorrência dos fenômenos em relação a variável sexo.....	34
TABELA 2 –	Ocorrência dos fenômenos em relação a variável faixa etária.....	35

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	SOCIOLINGUÍSTICA – BREVE HISTÓRICO.....	14
2.1	UM POUCO MAIS DE HISTÓRIA – SOCIOLINGUÍSTICA NO BRASIL.....	16
2.2	A SOCIOLINGUÍSTICA QUALITATIVA OU INTERACIONAL.....	19
2.3	A IMPORTÂNCIA DA SOCIOLINGUÍSTICA NO CAMPO EDUCACIONAL.....	21
3	ORALIDADE E LETRAMENTO.....	25
3.1	MARCAS DA ORALIDADE NA ESCRITA.....	26
3.2	UM POUCO DA HISTÓRIA DA ESCRITA.....	29
4	METODOLOGIA.....	31
4.1	POPULAÇÃO POR AMOSTRAGEM.....	31
4.2	INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	33
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	34
	CONCLUSÃO.....	39
	REFERÊNCIAS.....	40

1. INTRODUÇÃO

A Sociolinguística tem por objetivo organizar sistematicamente a variação que existe na linguagem, defendendo que a língua é heterogênea e dinâmica. Sendo assim, entende-se que a língua estará sempre sujeita a mudanças e variações.

Foi a partir das contribuições de Labov (1972) que a Sociolinguística despertou interesse para ser estudada e pesquisada, tendo como consequência sua ramificação em outras áreas, tais como sociolinguística variacionista e educacional, as quais iremos abordar no presente estudo.

Os fenômenos que serão abordados neste estudo serão os seguintes, apagamento do /r/ final em verbos no infinitivo; ausência de concordância verbal e nominal; troca da consoante líquida /l/ pela semivogal /w/.

A sociolinguística variacionista aborda as variações e processos linguísticos que ocorrem na língua e na interação dos seus usuários, uma vez que a língua se torna dinâmica e socialmente viva ao ser vivenciada e utilizada por seus falantes (PRETI, 1977, p. 2).

Com o advento da sociolinguística interacionista, abriu-se a possibilidade de debates sobre comportamentos e perfis dos sujeitos educacionais, professores, gestores e alunos, bem como sobre suas abordagens, práticas e metodologias, vislumbrando uma nova perspectiva educativa, possibilitando, assim, uma “reabordagem” metodológica em relação aos chamados “erros”, “desvios” e “desrespeitos” às normas padrões gramaticais.

Nesse universo surgido com a sociolinguística interacionista, a competência comunicativa tem também um papel bastante importante, propagando essa dimensão que evidencia as habilidades e aptidões para aprender e desenvolver essa capacidade comunicacional.

Estes estudos das formas de competências serviram para deixar claro que cada indivíduo que esteja inserido em um ambiente de aprendizagem sistemática pode desenvolver e aprimorar suas competências comunicativas e adaptá-las aos vários contextos conversacionais que ocorram.

Frente a estas questões, o objetivo do presente trabalho é verificar, sob a ótica da sociolinguística, a influência da oralidade no letramento, a partir da análise

de redações de vinte alunos do 2º ano do ensino médio, de uma escola da rede pública da cidade de Guarabira-PB, localizada no brejo paraibano.

Pretendemos, desta forma, comprovar tal influência através da observação de fenômenos variacionistas na produção escrita dos alunos, por acreditar que isso se deva ao fato de a fala e a escrita não se oporem completamente, mas, se completarem (MARCUSCHI, 2001).

Para tanto, traremos à tona a questão da variação linguística (LABOV, 1972), da contribuição da sociolinguística na educação (BORTONI-RICARDO, 2006), da dicotomia da fala e escrita (MARCUSCHI, 2001; RAMOS, 1998; PRETI, 2003).

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo tentaremos traçar um perfil da Sociolinguística enfatizando suas origens e nuances, como também sua trajetória no Brasil e, ainda, suas contribuições e implicações para a educação e para a sala de aula. No segundo capítulo abordaremos a questão da oralidade e da escrita, suas inter-relações e diferenças. No terceiro traremos a metodologia da pesquisa. E por fim, no quarto capítulo, serão mostradas as análises e discussão dos dados do *corpus* obtido neste estudo e ainda as conclusões finais e as referências utilizadas.

2. SOCIOLINGUÍSTICA – BREVE HISTÓRICO

O surgimento da Sociolinguística se deu no ano de 1964, nos Estados Unidos. A partir das publicações de livros de Gumperz (1982), Labov (1972) e Hymes (1971), e também com a conferência de William Bright em Los Angeles. Além disso, foi através de um trabalho de Haver C. Currie (1952) que o termo Sociolinguística teve sua ampla visibilidade em 1953.

Esse campo do conhecimento denominado Sociolinguística, foi tendo seu desenvolvimento e conhecimento por parte dos estudiosos nas décadas de 50 e 60, devido a vários fatores, dentre estes, o desejo de organizar o confuso universo linguístico; como também ainda para uma maior divulgação dos estudos referentes à área da comunicação e por fim para orientar e implementar estudos referentes a linguística e sociologia.

A este respeito, Tarallo (1982) afirma que:

A Sociolinguística tem como desafio tentar processar, analisar e sistematizar o universo aparentemente caótico da língua na sua modalidade oral e/ou gestual (TARALLO, 1982, p. 86).

Com os estudos e pesquisas torna-se cada vez mais comum a constatação de que sociedade e língua não mantêm um relacionamento de puro acaso, mas sim de total conexão e interação, uma vez que o uso da língua está associado a diversas possibilidades comunicativas presentes em nossa vida cotidiana.

Desde quando começamos a interagir, inter-relacionar com o mundo ao nosso redor, já constatamos este fato, seja na interação com nossos familiares em nossas casas, nos estudos, na escola, no emprego, nos relacionamentos pessoais com amigos ou parceiros amorosos, isto é, quando nos comunicamos com o mundo. E conseguimos todas estas realizações através de signos linguísticos, códigos e fatores que possibilitam para nós as mais diversas produções para os mais variados contextos conversacionais, sejam eles orais, escritos ou visuais. Sem a língua, todo esse convívio social não seria possível. Preti (1977, p. 2) corrobora esta perspectiva, ao afirmar que a sociedade não é possível a não ser pela língua; e pela língua também o indivíduo.

A partir de todas estas novas constatações e estudos mais comprometidos com a parte de relação entre língua e seu uso promovido pela comunidade de fala, a Sociolinguística vigente nos anos 60, tenta se desenvolver e realizar pesquisas e estudos dentro de uma nova concepção linguística. Essa nova maneira de pensar e encarar a Linguística contribuiu para fazer com que a mesma se mantivesse como peça fundamental para romper com a visão estruturalista desta época, que entendia a língua como um sistema homogêneo.

Neste contexto, amparando a Sociolinguística, temos duas ciências novas – a Etnografia da Fala por Dell Hymes (1971) e a Sociologia da Fala por Joshua Fishman (1974).

Hymes (*op. cit.*) afirma que o que importa para suas pesquisas é o fato da diversidade que vem a caracterizar a dimensão sócio-histórica do fator linguístico. Enquanto Fishman (*op. cit.*) percebe e prioriza a inter-relação entre língua e sociedade. O que fica bem marcado e deve ser considerado é o fato de que, nestas duas correntes, a língua é abordada como uma forma de comunicação, interação e relação dentro de um grupo de falantes da mesma língua, os quais conseguem legitimizá-la pelo fato de a utilizarem.

Com estes novos pressupostos, a Sociolinguística surge com a incumbência de estudar e analisar os fatores e processos que envolvem a relação entre língua e sociedade. Ou seja, toda a gama de fenômenos linguísticos e suas interdependências, interações e inter-relações sócio-historicamente ditas. Além disso, a Sociolinguística ainda se detém, também, a estudar os processos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos das línguas sob a perspectiva das influências dos fatores sociais das comunidades envolvidas.

Foi Labov (1972) quem retomou o estudo da Sociolinguística, enquanto conexão entre língua e sociedade, observando suas estruturas e mecanismos, tomando como base pesquisas e estudos realizados nos Estados Unidos, na década de 60.

Nesta concepção, percebemos a indissociável relação entre o indivíduo e a sociedade, na qual o processo de comunicação linguística se concretiza através de associações de significantes e do signo linguístico. Sendo assim, o signo linguístico nada mais é do que a associação do significado/significante.

De acordo com a Sociolinguística, a língua é um sistema heterogêneo e plural e não homogêneo e único, discordando, assim, dos estruturalistas e gerativistas que pensavam justamente o contrário. A Sociolinguística se apóia no fato de que a língua é viva e dinâmica, sendo por meio dela, que os falantes têm a possibilidade de criar e recriar a língua a cada interação verbal.

Os sociolinguistas acreditam e estudam tanto a heterogeneidade da língua quanto sua sistematicidade, para assim, desenvolverem pesquisas mais elaboradas e ricas no aprofundamento do real funcionamento da mesma. Para Labov (*op. cit.*), a heterogeneidade não só é a situação normal, mas o resultado natural de fatores linguísticos e sociais básicos que condicionam a variação de forma sistemática.

A partir deste contexto, fica claro que o objeto de estudo da Sociolinguística é a própria língua nas suas mais variadas modalidades, sejam estas falada, sinalizada, escrita, mas dentro de seus contextos situacionais de interligação. Ou seja, dentro de suas comunidades linguísticas com seus falantes e usuários reais interagindo e propiciando, assim, um *corpus* para estudo com fatores que venham a ser observados e analisados posteriormente em estudos e pesquisas.

De acordo com Cesário e Votre (*apud* MARTELOTTA, 2009, p.140):

A sociolinguística é uma área que estuda a língua em seu uso real, levando em consideração as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística. Para essa corrente, a língua é uma instituição social e, portanto, não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, independente de contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação.

Desta forma, toda pesquisa de cunho sociolinguístico visa o estudo e análise do *corpus* que vir a coletar efetivamente, evidenciando e privilegiando a interação e inter-relação da língua falada e ou escrita com seus usuários em seus contextos linguísticos e extralinguísticos, dadas suas reais situações de uso, comunicação e competência.

2.1 Um pouco mais de história – Sociolinguística no Brasil

No Brasil, a implementação e sistematização da Linguística Moderna foi feita por meio de Mattoso Câmara Júnior, que por sua vez foi aluno de Jakobson, o qual ministrou o primeiro curso de Linguística no Brasil.

Conforme Uchoa (2004), o que se proferia na época era a idéia da filologia e não o proposto por Câmara Júnior (1980), que postulava privilegiar os estudos que tinham como intuito central observar e analisar a língua literária portuguesa dos períodos compreendidos entre os séculos XVI e XX, para assim, documentá-la.

Passadas duas décadas e, assim sendo, foi implementada, nos cursos de Letras, a disciplina de Linguística e, também, foi repensado o sentido real da língua, nossa língua falada no nosso Brasil. Este “repensar a língua” foi de suma importância para que possíveis estudos e pesquisas viessem a ser realizados em caráter técnico e científico para respaldar as primeiras teorias acerca da nova corrente recém chegada ao Brasil – a Sociolinguística.

Esse novo olhar sobre a língua visava alterar a maneira comum e anterior que a língua sempre foi vista e percebida. Assim, a Sociolinguística foi sendo introduzida no Brasil e teve como ponto inicial para seus estudos duas obras que permitiam uma abordagem de cunho mais social, sendo elas, Antologia de artigos clássicos, denominada *Sociolinguística* organizada por Fonseca & Neves (1974) e *A pesquisa Sociolinguística* de Tarallo (1982).

As duas obras trouxeram significativas colaborações para o desenvolvimento da Sociolinguística no país, textos importantes e impactantes que serviram de aporte teórico para as pesquisas sociolinguísticas realizadas posteriormente, além de uma nova maneira de orientação para as pesquisas sociolinguísticas apoiadas nas idéias de Labov (1972), nas quais o ponto central era a sintaxe brasileira.

Com base neste panorama, constatamos que a Sociolinguística no Brasil vem se desenvolvendo em três perspectivas distintas:

- *Sociolinguística Quantitativa*: que tem como papel principal organizar na sistematização das variedades linguísticas (rural, urbano e de manifestações regionais) e também documentando e descrevendo o uso do português falado no Brasil em seus aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos e vocabulares, também conhecida e classificada como variação diatópica ou geográfica;

- *Sociolinguística Qualitativa*: que se propõe a desvendar os preconceitos e os estereótipos que circundam o comportamento social em relação à língua e as motivações ideológicas para os respectivos usos e não usos presentes nos discursos dos falantes;
- *Sociolinguística Educacional*: que tenta se dedicar aos aspectos de ensino aprendizagem da Língua Materna contrapondo-se de forma sistemática à teoria da deficiência cultural.

Segundo Mattos & Silva (1999), os primeiros estudos sociolinguísticos no Brasil foram realizados no Rio de Janeiro e foram imprescindíveis para o avanço das pesquisas e para efetivação da corrente sociolinguística no país. Estes estudos vieram corroborar com as perspectivas da sociolinguística Laboviana e aprofundar cada vez mais os fatores de interação entre língua e sociedade.

De acordo com Aguilera (2006), a Sociolinguística:

[...] vem colaborando na inclusão sistemática de informantes dos dois sexos/gêneros, a de duas faixas etárias – uma mais jovem e outra mais idosa – e, nas capitais, a inclusão de informantes de dois níveis de escolaridade: o básico e o superior (AGUILERA, 2006, p. 232).

Podemos observar, portanto, que a língua falada passa a ser estudada com mais rigor e a forma como se fala passa a ser observada de forma mais sistemática. Com estes novos estudos e conhecimentos adquiridos, as metodologias de ensino de língua passam a ser influenciados e reformulados, trazendo à tona a maneira de como a norma-padrão escrita é encarada pela escola e pela sociedade.

Historicamente, a norma-padrão ou norma culta, como também é chamada, perpetua a ideia de “erro”, desfavorecendo, assim, quem não utiliza a regra padrão. E, ainda, vai mais além quando deixa evidente que este fator de padronização da língua escrita é opressor e excludente. Isto é, quem não consegue usar a língua de acordo com as normas padrões ou cultas não está apto para ser pertencente a determinado grupo social, “devendo ser”, no mínimo, passível de correção.

Com isto, podemos perceber mais dois fatores cruciais que são o uso da língua como instrumento político e a máxima valorização da língua escrita corretamente em detrimento da língua falada. Esta, por sua vez, não recebe crédito algum, ficando os gramáticos “indiferentes” às variações linguísticas tão comuns e ricamente importantes, que ocorrem em cada língua falada.

É a partir destas abordagens, que a Sociolinguística permeia o campo educacional e, com isto, ganha uma denominação nova, ou melhor, surge uma nova área de atuação, a educacional.

2.2 A sociolinguística qualitativa ou interacional

A sociolinguística Qualitativa busca investigar como o desempenho do informante influi em sua linguagem, buscando sempre enfatizar a relação língua/sociedade e correlacioná-la a uma díade (professor/aluno, cliente/paciente, por exemplo). No entanto, neste trabalho, buscaremos trabalhar numa perspectiva didática, voltada especificamente para a questão da sala de aula.

Esta área de investigação originou-se de outras disciplinas, tais como: a Sociologia da Linguagem, Etnografia da Comunicação e da própria Sociolinguística Variacionista, a qual possui Labov (1972) como principal defensor e mentor.

Todavia, outros estudiosos e pesquisadores também deram sua parcela de contribuição para a Sociolinguística Interacional, como Goffman (1967, 1974) que influenciou com seus estudos sobre interação social. Outro que contribuiu foi Garfinkel (1967) com sua Etnometodologia. Além destes, Strawson (1950), e Grice (1968) em relação à pragmática e os atos de fala. E, por fim, Hymes (*op. cit.*) com sua competência comunicativa, trouxe todo um escopo a mais para, assim, ser desenvolvida e criada a Sociolinguística Interacional.

Pelo fato de compor uma abordagem interpretativista, a Sociolinguística Interacional ou Qualitativa abrange um conjunto de métodos e práticas empregados em sua pesquisa etnográfica, tais como, observação participante, estudo de caso, interacionismo simbólico, pesquisa construtivista, entre outros.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa de caráter qualitativo tenta compreender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um determinado contexto, em se tratando mais especificamente do contexto da sala de aula,

pesquisas como essas auxiliam na construção e aperfeiçoamento das teorias sobre organização social e cognitiva da vida em sala de aula, o que constitui um contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos.

Além disso, não procura observar a influência direta de uma dada variável em relação à outra, mas procura explicar o processo que ocorre em um determinado ambiente, como a sala de aula, por exemplo, dando certa ênfase aos atores sociais envolvidos na atuação de determinados processos, isto é, se os mesmos percebem e como interpretam tais processos. Por isso que em pesquisas de caráter qualitativo, deve-se participar durante determinados períodos, buscando participar do cotidiano da comunidade que está sendo estudada, observando tudo o que acontece, fazendo perguntas, reunindo informações passíveis de desvelar as características da comunidade e cultura estudadas.

Diante desta perspectiva, emerge o papel da escola e do próprio professor, em relação à questão variacionista, o qual ao invés de buscar soluções para esta questão de variação linguística, tenta inculcar nos alunos e nas suas práticas de fala e escrita, um pensamento e comportamento das classes sociais dominantes, mesmo que isso signifique renegar, na maioria das vezes, a verdadeira história de vida destes alunos.

Fica evidente, portanto, que as ideias advindas da Sociolinguística, não só contribuíram nos novos pensares sobre como a língua é estruturada, interage e é utilizada nos estudos e nas pesquisas, como também conseguiram ultrapassar mais barreiras e chegaram a esferas de cunho pedagógico-político, como é o caso do MEC e dos PCNs.

Atualmente, as propostas educacionais do MEC são elaboradas pensando nestas variações e particularidades da língua, juntamente com o uso e funcionamento dos PCNs nas práticas educativas escolares, visando o respeito a estas diferenças e tentando consolidar, assim, uma nova perspectiva educacional pedagógica de inclusão, identidade e cidadania.

Estas propostas, ainda, mostram que alguns conceitos arcaicos referentes a noções de erros gramaticais só tendem a priorizar o distanciamento do aluno da sua realidade social e de convívio, até mesmo os desestimulando de ir à escola,

tornando-se a escola aí em uma instituição autoritária e excludente, fato este que não deveria ocorrer, como bem afirma os PCNs:

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma — certa de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso —consertar a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico. (BRASIL, 1998, p. 26).

Segundo estes novos dados, podemos perceber uma real intenção por parte do MEC em seus documentos e diretrizes, bem como nos PCNs em defesa dos pressupostos da Sociolinguística, no sentido de mostrar que há uma vontade de tentar corrigir “erros do passado” e que, indiscriminadamente, ainda perduram em nossas escolas.

Tais erros só afastam os alunos de suas raízes culturais e os lançam para uma realidade não condizente com as suas. Neste mesmo espaço, ainda, permanece boa parte dos professores admoestando os alunos a reproduzirem e privilegiarem a determinada regra gramatical vigente, mantida pela classe dominante e mais prestigiada. A postura da escola frente a isso é de querer que os alunos adotem esta variante padrão como sua e que consigam executá-la de maneira eficiente e prática, totalizando, assim, um mecanismo de força política e ideológica de forma sistêmica e articulada e que possui vários outros fatores envolvidos que nem sempre são percebidos, em um primeiro momento.

2.3 A importância da Sociolinguística no campo educacional

No campo educacional a Sociolinguística vem contribuindo muito, através de suas pesquisas e estudos, evidenciando e elucidando alguns fenômenos ocorridos tanto na fala quanto na escrita, em sala de aula, dos nossos alunos.

Em alguns casos, podemos perceber que estes alunos escrevem da maneira como falam, tentando preservar, desta forma, seus históricos culturais e de seus convívios, o que acaba criando um registro escrito primoroso da sua fala, e que deveria ser bem recebido pela comunidade escolar e até encorajado para servir de *corpus* para estudo e não desprezado e combatido como ocorre, de fato.

Diante desta situação, fica claro que a escola tem que adotar novas posturas frente a estes fatos. Deve-se pensar em novas metodologias, novas formas de avaliação para estes alunos. E estas novas formas de pensar, ou seja, repensar os métodos tradicionais pedagógicos, está sendo feito com o auxílio da Sociolinguística Interacionista. No entanto, como todo processo, este também requer tempo, pois configura-se como uma empreitada a longo prazo.

O que a Sociolinguística Educacional¹ preconiza é que o aluno aprenda a fazer uso correto da regra gramatical sem perder a sua forma pessoal de escrever. Em outras palavras, o aluno deve ser instruído e orientado pela escola a reconhecer e saber sobre as regras de gramática e executá-las nos momentos necessários. Mas, não deve ser obrigado a isto, nem muito menos ser castigado ou ridicularizado quando não fizer uso da mesma, em determinada situação, pois deve-se ter em mente os contextos de comunicação.

Desta forma, o aluno irá apenas agregar o português padrão da norma culta ao seu português coloquial, o qual ele já possui. A escola deve reconhecer que, em nosso país, há uma variedade muito grande de falares e que, cada um deles, deve ser respeitado e, se possível, preservado. Com esta visão, nota-se que a língua é heterogênea, múltipla, rica e dinâmica, e não estática como já foi dito em tempos de outrora.

Segundo Dias (1996), a escola segue sendo replicadora da língua cultivada pela tradição gramatical, [...] a escola ainda opta somente pela veiculação da língua cultivada pela tradição gramatical, cristalizando a variedade padrão como única correta e excluindo as demais como “formas incorretas”, “erros”, “desvios”.

No entanto, o papel fundamental da escola é não deixar mais que estes equívocos aconteçam – prestigiar uma determinada forma linguística em detrimento

¹ Vale salientar que, como a Sociolinguística Educacional advém, de certo modo, da Sociolinguística Interacional, trataremos, em alguns momentos, ambas como sinônimos.

de outra, estigmatizar alunos por conta de sua variante não ser a considerada padrão, caracterizar “erro” por falta de adequação gramatical ou contextual, bem como cultivar o preconceito, através da ideia já arraigada de que as variantes não-padrão, ou seja, as desprestigiadas e marginalizadas só ocorrem nas classes mais pobres e menos favorecidas ou ainda, nas regiões mais afastadas do país e longe dos grandes centros urbanos e, por sua vez, em zonas rurais ou interioranas.

Cabe à escola, principalmente, com esta nova ferramenta chamada Sociolinguística Educacional, desmistificar cada equívoco destes e colaborar para uma melhor efetivação da aceitação e conscientização das variantes da língua e seus usos dentro de cada situação comunicacional que se estabeleça entre os falantes.

No ambiente escolar, com o ensino da língua, objetivamos que se desenvolva a *competência comunicativa*. Que os falantes e usuários desta língua, sendo estes falantes, escritores/ouvintes, leitores, consigam utilizar de forma adequada a língua nas mais diversas formas de situações de comunicação

Dessa competência comunicativa, surgem mais duas outras competências, a saber:

- *competência gramatical ou linguística* – capacidade que qualquer usuário da língua tem de produzir sequências linguísticas gramaticais, que são consideradas e reconhecidas por estes mesmos usuários que são próprias e típicas da língua que se esteja utilizando. E o que se verifica nestas sequências é se elas são condizentes com a estrutura da língua e não se estão incorretas ou equivocadas.

Chomsky (1957) já associou a esta competência o que ele classificou como “criatividade linguística”, que é a capacidade do falante de determinada língua de acordo com suas regras e normas, construir um número infinito de frases gramaticais.

- *competência textual* – capacidade de, em momentos de situações de interação comunicativa, elaborar e entender textos que sejam considerados bem estruturados.

Conforme Charolles (1979), para que isto ocorra de forma harmônica, o falante tem que está utilizando-se de capacidades textuais básicas que são as seguintes:

- a) Capacidade formativa – que fornece ao usuário da língua todo um mecanismo para produzir e compreender textos e ainda, poder avaliar se estes textos estão bem formulados e de acordo com a língua em uso.

- b) Capacidade transformativa – que subsidia o usuário a fazer alterações e reelaborações para determinados fins, ou seja, adequando os textos para os mais variados propósitos.

- c) Capacidade qualificativa – que permite ao usuário reconhecer a que tipo de texto pertence um dado texto. Por exemplo, reconhecer se o texto em questão é um romance, um conto e etc. E que também este mesmo usuário seja capaz de produzir um texto nesta mesma tipologia que acabou de reconhecer.

Com base nesta perspectiva, se torna evidente que deve-se permitir que a sala de aula seja um ambiente aberto para as culturas, as variantes linguísticas e comunicacionais, integrando, assim, o sujeito-aluno com a comunidade e o meio em que viva.

Levando em consideração que este aluno quando vem de casa para a escola traz consigo uma “bagagem” comunicativa linguística, é importante observar que o mesmo tem razoável domínio da norma coloquial que é usada no seu meio interacional. Contudo, no que tange a forma escrita, faz-se, para este indivíduo, um universo mais complexo, visto que, o uso da escrita depende de contextos e situações comunicacionais mais específicos, não atingindo, neste ponto, a competência comunicacional que se consegue mais facilmente com a utilização que o usuário faz da sua língua.

3. ORALIDADE E LETRAMENTO

A questão da influência da fala na escrita é um ponto de discussão entre vários pesquisadores e estudiosos da área, dentre estes Marcuschi (2001). Tal discussão, nos faz refletir até que ponto, a fala interfere na escrita e será que também ocorre o contrário, da escrita interferir na fala.

A maneira de escrever de uma pessoa está relacionada com uma série de fatores dos mais variados tipos e estes fatores são condicionantes para a construção da fala e da escrita. Dentre estes fatores condicionantes, podemos destacar sexo, idade, condição socioeconômica, grau de escolarização, se é morador de zona urbana ou rural e até mesmo se tem acesso a bens materiais e culturais.

A oralidade se faz presente desde o momento que começamos a falar, diferentemente da aquisição da escrita, a qual temos acesso de forma mais sistematizada quando vamos à escola.

De acordo com Marcuschi (2001), a oralidade, na verdade, é uma prática social interativa apresentada nos mais variados contextos, dos mais formais aos mais informais possíveis, como palestras, discursos oficiais, bilhetes, murais, etc.

Todavia, o grande enclave dessa questão é que na escola é priorizado o ensino da norma gramatical, da regra considerada padrão e pura, sendo este fator de exclusão e, também, de ideologia política. A Sociolinguística, bem como a própria escola, sabe da existência das variantes e variações linguísticas que ocorrem na língua. Só que, no caso da escola, a maioria negligencia este fato, ou seja, como não é interessante para a escola a utilização das variações e sim, os usos da norma gramatical culta, ela simplesmente abomina qualquer tipo de variação, qualquer evento linguístico que não esteja de acordo com a prescrição gramatical.

Desta forma, ao desvalorizar estes eventos linguísticos, perpetua-se e consolida-se a noção do “erro”, do incorreto, do incerto e estigmatizado.

Presumimos, portanto, que talvez, a escrita interfira mais na fala do que ao contrário, visto que, a escrita tem que ser mais elaborada, monitorada, enquanto a fala é espontânea e menos planejada. Há, geralmente, na escrita, um cuidado maior quanto ao uso de regras tidas como certas da gramática e a fala, usa-se expressões e palavras mais corriqueiras e até gírias, neologismos e etc. Então, quando um

indivíduo vai fazer uso da fala ou da escrita, há uma tendência de perceber a funcionalidade, direcionalidade da sua fala, seja ela escrita, ou produzida oralmente.

Cada indivíduo tem sua percepção e ferramentas linguísticas necessárias, de acordo com sua instrução, para fazer destes usos os mais apropriados possíveis, uma vez que, o fato de convivermos com a fala desde os primeiros momentos de nossas vidas, nos dá uma intimidade maior com a mesma, uma segurança e confiança que às vezes a escola não garante, quando nos apresenta à escrita. Essa familiaridade, esse contato primeiro vital é o que nos faz ter receios quanto à escrita sistemática escolar.

Na realidade, quando escrevemos ou redigimos algum texto, algum documento, ficamos presos a prescrições com medo de repetirmos o nosso falar na escrita. Por isso, há essa necessidade de monitoramento da escrita sob a fala. E, nos casos de pessoas com antecedentes rurais ou com baixo nível de escolarização, esse monitoramento inexistente ou quase inexistente, o que desencadeia algumas situações linguísticas ou verdadeiros erros crassos para os gramáticos e defensores da norma pura.

Mais uma vez, isto tudo só tende a corroborar com o veredicto já comprovado pela Sociolinguística, de que a língua está intimamente ligada às condições socioculturais e econômicas de uma pessoa. Que estes fatores são determinantes, condicionantes em suas formas de falar e escrever. Sendo assim, qualquer utilização de uma ou de outra – seja a fala ou a escrita, haverá sempre resquícios de seus antecedentes, sendo necessário um monitoramento, planejamento, reflexão maior no momento da escrita ou até mesmo da fala, para que isso não aconteça.

3.1. Marcas da oralidade na escrita

As marcas da oralidade na escrita se fazem presentes em textos que não são bem monitorados ou idealizados e, ainda, se estes escreventes optam por não fazê-lo, porque simplesmente desconhecem estes eventos, estas diferenças entre fala e escrita.

Qualquer falante da língua traz consigo uma bagagem de tempos idos, tempos estes de quando começou a pronunciar suas primeiras palavras, que durante seu percurso foram sendo modificadas de acordo com sua realidade

cultural, social e econômica. Essa interação com o meio em que vive é imprescindível para este amadurecimento da fala e também da escrita. Quando há o contato com o outro, com novas formas, novos estímulos, se tem um aprendizado mais dinâmico e rico, uma troca de culturas, conhecimentos e valores que são de inteira e máxima importância para um desenvolvimento mais crítico e questionador das coisas, ou sobre as coisas ao nosso redor.

Fica claro que, antes de chegarmos à escola, já somos estimulados pelo próprio meio em que estamos inseridos a fazer socializações, conexões e interações, criando aí vínculos e laços afetivos, comportamentais e também de repertório linguístico. O passo seguinte é irmos à escola para apreender o máximo possível de conteúdo e formas canônicas e acadêmicas de saberes enciclopédicos para utilizarmos em todos os contextos adequados.

Contudo, como chegamos à escola crianças, então, presume-se que temos tempo para assimilar tudo e qualquer conteúdo ou regras gramaticais. E, a partir desse contato com a escola, vamos achando que a nossa língua falada é mais fácil de ser utilizada do que a língua escrita com todas as suas normas e regras gramaticais e de uso. Percebemos com isto, que há um processo evolutivo na aquisição desses saberes e conhecimentos que depende de alguns fatores, como também do nosso empenho e desempenho para fazermos os usos adequados e responsáveis.

Sobre isto, Perini (2004, p. 60) considera que:

[...] é importante observar como a língua falada tem regras tão complexas e tão estritas quanto as da língua escrita; apenas, são diferentes. Mas por que é que nos parecem tão fáceis? Ah, é porque são as regras da nossa língua nativa – as outras são de uma língua que aprendemos na escola.

Mesmo assim, há pessoas que, por um motivo ou outro, não conseguem ter acesso à escola ou até conseguem este acesso, mas possuem dificuldades de aprendizagem e outras, ainda, não se esmeram tanto ou não se importam em adquirir tais conhecimentos e ensinamentos, renegando assim, a essa “ditadura” do político e gramaticalmente correto, sendo consideradas, portanto, iletradas, “divulgadores ou cultuadores do erro”, ou, simplesmente, pelos mais radicais, como incapazes de aprender as regras clássicas.

Estes, por sua vez, quando se deparam com o ato de escrever, recuam, se negam, hesitam, pedem auxílio a alguém que consideram mais instruído ou, simplesmente, lançam-se a escrever da maneira que sabem e podem, evidenciando aí, suas “pegadas” orais na escrita.

Esses marcadores orais que se fazem presentes na escrita podem ser verificados através da falta de concordância verbal ou nominal, falta de marcação de plural, desvio da norma padrão, criação de palavras novas (neologismos), usos de gírias e até estrangeirismos, construção frasal ou sintática desestruturada, repetições desnecessárias, falta de coerência e coesão, dentre outros.

A análise de textos com essas construções corroboram mais ainda a ideia de que há essa tendência de os indivíduos escreverem como falam, influenciados por algum fenômeno, tornando a fala errada e falha, já que a língua não é expressa desta forma no processo da escrita. Assim sendo, esta falha deve ser combatida, de acordo com os manuais gramaticais e professores engajados e dispostos a realizar esta espécie de “emoldramento” da fala, numa tentativa louvável de trazê-la para a esfera gramatical e letrada.

Há, ainda, quem insista em disseminar que a língua escrita é formal e a língua falada informal. O que não é verdadeiro, pois, podemos encontrar textos puramente formais na língua falada e outros puramente informais na língua escrita.

A este respeito, Dias (1996) advoga que:

[...] a escola ainda opta somente pela veiculação da língua cultivada pela tradição gramatical, cristalizando a variedade padrão como única correta e excluindo as demais como “formas incorretas”, “erros”, “desvios”. Em outras palavras, a escola considera a norma padrão culta linguisticamente superior a todas as outras variedades (DIAS, 1996, p.19).

Como já disseram os sociolinguistas, a língua é viva, dinâmica e não estática, nem muito menos pode ser aprisionada ou emoldurada pela gramática, nem por nada ou ninguém. A língua está em constante processo evolutivo, a partir do dado momento que se tem falantes interagindo em regiões, espaços e comunidades distintos. Por este motivo, entende-se que, em alguns casos não monitorados e que sejam permitidos pelo contexto situacional e/ou conversacional, estas marcas da oralidade surjam nos textos escritos ou até nos discursos falados mais formais,

comprovando, assim, a existência dessa dinamicidade linguística e de sua vivacidade também.

3.2 Um pouco da história da escrita

De acordo com os autores Gasparri (1994), Samoyaut (1986) e Février (1959), os primeiros registros escritos se deram há 6.000 anos a.C. Este surgimento da escrita foi um passo fundamental para toda a humanidade, pois além de ser tida como instrumento que permite guardar o pensamento, ela também é uma forma de registrar a história e nos dá a possibilidade de ler e interpretar o mundo que nos rodeia.

Com o fato de que a oralidade é a forma básica de comunicação humana, podemos citar dois tipos de oralidade:

- a de uma cultura desprovida de qualquer forma de escrita e
- a que usa e sofre os efeitos da escrita.

De acordo com J. Février (1959, p.11), a escrita é um conjunto de sinais que contem um sentido estabelecido por uma comunidade social que faz uso dela, grafando e reproduzindo a fala.

A escrita no percurso de sua trajetória passou por várias transformações e formatos. O homem no decorrer da história e de sua jornada foi percebendo que precisava fazer contatos, se comunicar e, a partir de então, foi desenvolvendo métodos e maneiras para poder exercer esta atividade comunicacional. Utilizou-se nas sociedades primitivas de tambores para emitir sinais sonoros, a linguagem dos gestos e das mãos e ainda, o recurso de enviar determinados objetos para simbolizar algo ou alguma intencionalidade, como no caso do envio de flechas ou dispor destes objetos de forma também simbólica, como tochas e grãos. Alguns desses expedientes ainda são usados até hoje por comunidades mais fechadas em suas tradições.

De acordo com Cagliari (2004), a história da escrita vista em sua plenitude, sem seguir certa teoria de evolução ao longo do tempo, caracterizava-se em três fases distintas, a saber: a pictórica, a ideográfica e a alfabética.

Dando seguimento ao desenvolvimento da escrita, tivemos as escritas sintéticas, ou seja, os famosos desenhos ou inscrições rupestres, desenhos “mágicos” em cavernas, como as escritas cuneiforme e egípcia. Tivemos, também, a escrita analítica, com seu desmembramento de frases em palavras, como a sumeriana e chinesa. Houve, ainda, as escritas fonéticas silábicas ou alfabéticas que permitia a reprodução dos sons de todas as línguas utilizando-se de poucos sinais.

Neste contexto, destacamos a importância do alfabeto fenício, que é o ancestral de todos os outros alfabetos que o sucederam. Com os gregos, vieram as escritas alfabéticas, na qual eles reaproveitaram o que puderam dos alfabetos anteriores e implementaram com o que lhes convinha para sistematizar sua língua e escrita.

Os gregos criaram novas letras que não existiam em fenício e rejeitaram as letras quais os sons não existiam em grego e afirmaram a regra de escrever da esquerda para a direita e introduziram as vogais. O formato das letras também foi modificado de acordo com as necessidades de sua civilização. Após este percurso, chegamos ao nosso alfabeto latino, que é uma ocidentalização do alfabeto grego.

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa, sociolinguisticamente orientada, utilizou como *corpus* produções textuais da tipologia dissertativa, de uma turma do ensino médio, realizada no Centro Educacional Osmar de Aquino – CEOA, Guarabira – Paraíba, cujo conteúdo será detalhado a seguir e que norteará nossa reflexão e análise sobre o assunto.

A atividade proposta foi desenvolvida durante duas aulas de Língua Portuguesa em um único dia, no início da primeira aula foi apresentado o tema da produção textual para os alunos. O tema foi “a escola dos meus sonhos”, dando continuidade houve uma pequena explanação acerca da proposta textual e depois seguiu-se a atividade da produção textual. Nesta referida turma eu era o ministrante, fato que facilitou meu acesso à escola visto que eu pertencia ao quadro de funcionários da mesma, exercendo a função de professor de Língua Portuguesa.

Bortoni-Ricardo (2008, p. 57) afirma que:

Todo trabalho de campo para a coleta de registros que vão se constituir nos dados da pesquisa tem de começar com as negociações que permitirão a entrada do pesquisador no campo. [...] A principal delas é a negociação com as pessoas que lhe darão acesso ao local da pesquisa. No caso da pesquisa em sala de aula, isso implica selecionar uma escola onde ela será realizada e procurar o diretor e os professores das disciplinas em questão (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 57).

Assim sendo, nossa pesquisa foi desenvolvida em sua fase de coleta de *corpus* através de uma produção textual pedida aos alunos sobre um tema corriqueiro, na referida escola de acordo com todo o procedimento pedagógico metodológico que se faz necessário.

Em seguida, procedemos à observação e estudo das variáveis sociais, as quais nortearam vários outros estudos e pesquisas de cunho sociolinguístico (LABOV, 1972; MILROY, 1980).

Faz-se necessário enfatizar que a estruturação da pesquisa, sua divisão e as variáveis sociais elencadas, são pontos importantes para serem verificados e analisados.

4.1 População por amostragem

O número de informantes que compõem a amostragem dos alunos do CEOA é de 20 alunos, deixando claro que não foram selecionadas todas as produções textuais elaboradas, devido a alguns critérios que serão elencados a seguir, como faixa etária, sexo, série e, assim, adequando-se mais aos propósitos da pesquisa.

Os informantes estão assim distribuídos conforme nos quadros a seguir:

QUADRO 1 – Variáveis analisadas

Sexo	Faixa Etária
Masculino	15 a 20 anos
Feminino	

Estudamos a variável sexo (masculino e feminino) com o propósito de descobrir o desempenho linguístico de homens e mulheres em relação à elaboração das redações.

Ao recorrer à literatura da área, pode-se observar que há uma série de trabalhos variacionistas que associam a variável sexo a questões linguísticas (PAIVA, 2003; LABOV, 1972) e que trabalham com essa variável na perspectiva de que as mulheres lideram o uso da forma padrão, mostrando-se sensíveis às formas de prestígio. Já os homens, por outro lado, mostram-se propensos a liderarem o uso de formas desprestigiadas.

Labov (1972, p. 281), por exemplo, advoga, neste sentido, que “na fala monitorada, as mulheres usam menos formas estigmatizadas do que os homens e são mais sensíveis do que os homens ao padrão de prestígio”.

Desta forma, esperamos que em nossos dados as redações produzidas por informantes do sexo feminino apresentem menos fenômenos variáveis verificados na fala.

Em relação à variável faixa etária, pode-se constatar que a mesma vem sendo observada como de grande importância nos estudos e análises de caráter sociolinguísticos.

De acordo com Pereira (2000), os falantes de faixa etária superior não demonstram interesse em falar melhor, revelando resignação e acomodação com seu desempenho linguístico. Por outro lado, os mais jovens, de qualquer grupo, são os mais desejosos em aperfeiçoar a maneira de falar, pelo fato de se tratar de uma faixa etária que mais apresenta possibilidade de projeção social.

Desta forma, acreditamos que o grupo que se encontra na faixa etária mais jovem, utilize mais a variedade padrão em suas redações, não apresentando muitos desvios da norma culta.

4.2 Instrumentos de pesquisa

Realizada a seleção de informantes, procedemos à realização da atividade que constituirá nosso *corpus* – uma produção textual intitulada “A escola dos meus sonhos”, tema este que deixa os alunos bem a vontade, uma vez que é um momento em que eles podem falar, reivindicar e sonhar, como o próprio tema redacional sugere. De forma geral, propomos que os alunos, através de suas palavras escritas, pudessem se tornar partícipes do processo e gestão educacional, mostrando, assim, que são sujeitos pensantes e conscientes, críticos e questionadores podendo contribuir e construir de forma perspicaz e clara seu futuro.

A proposta geral foi a de que os alunos redigissem uma produção textual dissertativa, obedecendo à tipologia textual em questão, sabendo-se que, ao mesmo tempo que o tema é estimulante, a produção textual em si se torna para eles um processo complicado e apavorante, ainda mais da tipologia dissertativa.

Sendo assim, com este fim, foi propositalmente oferecida esta proposta, visando que, com toda esta “tensão” e empolgação de poder questionar, cobrar e idealizar presentes, se variasse mais durante o processo da escrita.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De acordo com o levantamento dos dados obtidos na atividade de produção textual e com o quantitativo destas produções, observamos alguns fenômenos que ocorreram igualmente em mais de uma produção, bem como fenômenos que ocorreram apenas em uma ou duas produções.

Dentre estes fenômenos, observamos:

- apagamento de /r/ final em verbos no infinitivo;
- ausência da concordância verbal e nominal;
- troca da consoante /l/ pela semivogal /w/.

Vejam as tabelas a seguir, para efeito de verificação e estudo das ocorrências dos fenômenos supracitados, levando em consideração um universo de dez redações produzidas por informantes do sexo masculino e dez redações produzidas por informantes do sexo feminino:

TABELA 1 – Ocorrência dos fenômenos em relação a variável sexo

Fenômenos²	Masculino	Feminino
Apagamento do /r/ final em verbos no infinitivo	11	1
Ausência de concordância verbal e nominal	6	4
Troca da líquida /l/ pela semivogal /w/	1	2
<i>Total de ocorrências</i>	18	7

De acordo com os dados mostrados acima, podemos verificar que o referido resultado corresponde a hipótese que lançamos inicialmente – que homens produziram mais ocorrência de variação em suas redações que as mulheres.

Podemos fazer esta afirmação com base nos resultados, os quais indicam a ocorrência de 18 fenômenos variáveis nas 10 redações produzidas por informantes

² É importante lembrar que alguns desses fenômenos ocorreram mais de uma vez, ao passo que outros ocorreram apenas uma vez ou não foi verificada nenhuma ocorrência dos mesmos.

do sexo masculino, enquanto apenas 7 ocorrências foram verificadas nas 10 redações produzidas por informantes do sexo feminino.

Vários autores associam, em seus trabalhos, a variável sexo a questões linguísticas (PAIVA, 2003; CAMARA JR., 2007; LABOV, 2008 [1972]) e constataram que as mulheres lideram o uso da forma padrão. De acordo com eles, isso justifica-se pelo fato de a mulher mostrar-se sensível às formas de prestígio, diferentemente dos homens que, por outro lado, mostram-se propensos a liderarem o uso de formas desprestigiadas.

Trudgill (apud. SOUZA SILVA, 1997) também corrobora esta mesma perspectiva, ao afirmar que, em se tratando do sexo feminino, as mulheres, de fato, são favorecedoras da forma padrão, explicando, portanto, o resultado obtido nesta modalidade.

Vejamos, a seguir, os resultados relacionados a faixa etária:

TABELA 2 – Ocorrência dos fenômenos em relação a variável faixa etária

Fenômenos	15 a 20
Apagamento de /r/ final em verbos no infinitivo	12
Ausência de concordância verbal e nominal	10
Troca da líquida /l/ pela semivogal /w/	3
<i>Total de ocorrências</i>	25

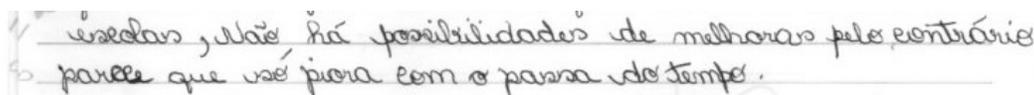
De acordo com os resultados acima, pode-se perceber que nossa hipótese foi parcialmente refutada, uma vez que acreditávamos ser os falantes mais jovens os detentores da forma padrão, visto ser essa faixa etária a que mais apresenta possibilidade de projeção social (PEREIRA, 2000). No entanto, a ocorrência dos falantes mais jovens e mais velhos ficou bem próxima, o que ratifica, em parte, o resultado que esperávamos.

Contudo, uma explicação para tal resultado pode encontrar-se no fato de estes falantes mais jovens estarem cada vez mais conectados a internet e, portanto, produzirem na escrita construções que se afastem da norma-padrão.

Com base na ideia de Xavier (2005) a este respeito, o que ocorre, na verdade, é que essa geração tem adquirido o letramento digital antes mesmo de ter se apropriado completamente do letramento alfabético ensinado na escola (Kleiman 1995, Soares 1998). Desta forma, a intensa utilização do meio digital tem feito muitos adolescentes efetivarem práticas de leitura e de escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização, o que explica o fato de os jovens apresentarem variação em suas escritas, próxima a forma como os mesmos falam.

Para efeito de análise e estudo, destacaremos, a partir de agora, os fenômenos observados, em ordem de relevância.

O fenômeno mais recorrente nas redações foi o *apagamento do /r/ final em verbos do infinitivo*, o qual teve 12 ocorrências nas 20 redações, como se pode verificar na produção abaixo:



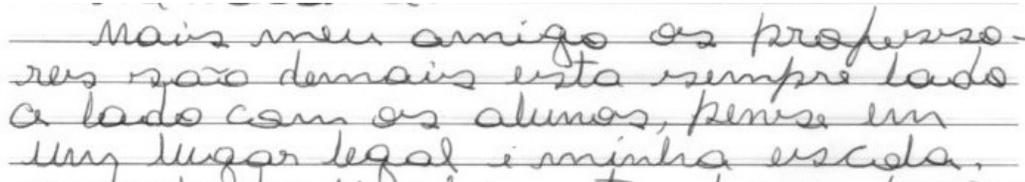
escolas, não há possibilidades de melhorar pelo contrário parece que só piora com o passar do tempo.

O apagamento do rótico em final de verbos no infinitivo configura-se como uma tendência do Português Brasileiro (PB) de alongar a vogal final ao passo que apagamos o /r/. De acordo com Callou et alii (1996), essa queda ocorre mais em verbos, sendo provocada devido o /r/ final estar em uma posição externa; posição esta considerada como um ambiente onde o apagamento se dá mais frequentemente.

Apesar de ser um fenômeno característico da oralidade, sua observância em produções escritas, ratifica que podemos encontrar marcas da fala na escrita.

A este respeito, Bortoni-Ricardo (2006, p. 85) afirma que, “o falante da língua, quando suprime um /r/ em infinitivo verbal ao escrever, faz isso porque na língua oral ele já não usa mais esse /r/”, confirmando, portanto a influência da oralidade na escrita.

O segundo fenômeno mais recorrente nas redações foi a *ausência da concordância verbal e nominal*, a qual teve 10 ocorrências nas 20 redações, conforme temos na produção a seguir:

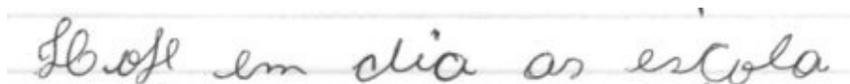


Mais meu amigo os professores são demais está sempre lado a lado com os alunos, pensa em um lugar legal e minha escola.

De acordo com Moura (2007), podemos considerar a concordância verbal como uma regra variável no Português Brasileiro, por isso tão presente, não apenas a fala dos indivíduos, mas em suas escritas que, de certa forma, reflete sua oralidade.

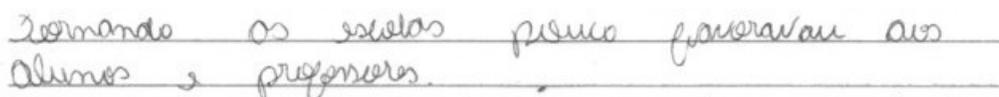
Araújo (2010) corrobora, também, esta perspectiva, ao nos afirmar que haveria no português popular do Brasil uma tendência progressiva à perda das flexões número-pessoal nos verbos, estando essa tendência prefigurada no sistema português e vindo a acentuar-se na realidade linguística brasileira; ou seja, para a referida autora, a simplificação da morfologia verbal, poderia ser explicada pelo fato de refletir a modelo linguístico indo-europeu, o qual, também, apresentava esta variação.

A concordância nominal, como evidencia Bagno (2007), é um dos fenômenos que mais apresenta traços variáveis na língua. E nenhum falante da língua, por mais culto e letrado que seja, consegue seguir todas as normas e regras gramaticais, principalmente nos seus usos orais da língua.



Troca em dia as escola.

O fenômeno da *troca da consoante líquida // pela semivogal /w/*, não foi tão observado nas produções, apresentando, apenas 3 ocorrências nas 20 redações, conforme temos na produção a seguir:



Quando os escolas pouco conversam com alunos e professores.

O referido fenômeno ocorreu tanto para o grupo do sexo masculino como para o grupo do sexo feminino.

A troca da consoante líquida /l/ pela semivogal /w/ não ocorre tanto no português brasileiro falado, como cita, Bagno (2007), mas que produzem certas dificuldades de escrita, como a distinção das palavras *mau* > *mal*, que tem a mesma pronúncia.

CONCLUSÃO

Com este trabalho tivemos a possibilidade de reconhecer o papel da sociolinguística atualmente na educação escolar, bem como perceber as relações existentes entre oralidade e escrita, evidenciadas nas produções dos alunos do segundo ano do ensino médio, ora marcações da oralidade em sua escrita, como também, uma relação instável com a linguagem, visto que eles precisam utilizar uma regra padrão escrita que não conseguem assimilar tão bem para aplicar em seus textos.

Dessa relação de oralidade e escrita feita de maneira não monitorada, apesar de sistemática, resultaram os seguintes fenômenos – apagamento do /r/ final em verbos no infinitivo; ausência da concordância nominal e verbal e troca da consoante líquida // pela semivogal /w/, a respeito dos quais discutimos ao longo do trabalho.

Fica evidente, portanto, que há uma tendência maior de que os indivíduos do sexo masculino produzam mais exceções às regras gramaticais clássicas, enquanto que os indivíduos do sexo feminino persistam mais em utilizar a norma-padrão da língua escrita.

Temos em mente ainda, que este trabalho não está esgotado, mas sim que apenas contribui para que outros estudos e pesquisas sejam desenvolvidos sobre a temática e com novas perspectivas.

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, V. A. *A Geolingüística no Brasil: estágio atual*. In: Estudos sociolingüísticos: as quatro vertentes do GT da ANPOLL. Jânia M. Ramos. (Org.). Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006, v. 1, p. 158-176.
- ARAUJO, Silvana Silva de Farias . O uso variável da concordância verbal no português do Brasil (PB) e no português de Angola (PA): A história externa em foco. In: 5º Encontro Açoriano da Lusofonia, 2010, Florianópolis. Atas/ Anais, 2010. p. 367-381.
- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso – por uma pedagogia da variação lingüística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador*. introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. *Nós chegemos na escola, e agora?: sociolingüística e educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2004.
- CÂMARA JR., J. M. História e estrutura da língua portuguesa. 3.ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1980.
- . Estrutura da língua portuguesa. Petrópolis: Vozes, 2007.
- CALOU, D. *et alii* (1996). Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil. In: Koch, I. (org.). *Gramática do Português Falado*. v. VI: 465-493. Campinas, UNICAMP.
- CHAROLLES, Michel. “*Donnés empiriques ET modélisation en grammaire de texte. Réflexions à partir du problème de la coherence discursive*”. *Langue et discours*, cahier 34. Besançon, mar., p. 75-79, 1979.
- CHOMSKY, Noam. *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton, 1957.
- CURRIE, Haver C. *A Projection of Sociolinguistics: the relationship of speech to social status*. Southern Speech Journal, 1952.
- DIAS, Josiane da Luz. O apagamento das semivogais nos ditongos decrescentes no dialeto curitibano. *Fragmenta*, n. 10, p. 59-69, 1996 - UFPR.
- FÉVRIER, J., *Histoire de l'écriture*, Paris, 1959.

FISHMAN, Joshua. A sociologia da linguagem. (Trad. de Álvaro Cabral) In: FONSECA. M. S. V. e NEVES. M. F. *Sociolinguística*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.

GARFINKEL, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

GASPARRI, F., *Introduction à l'histoire de l'écriture*, Brepols, 1994.

GOFFMAN, E. (1967). *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*. London: Allen Lane.

GOFFMAN, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. New York: Harper and Row.

GRICE, P. (1968). Utterer's Meaning, Sentence Meaning, and Word-Meaning, *Foundations of Language*, 4: 225-42.

GUMPERZ, John J. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

HIGOUNET, Charles. *História concisa da escrita*. São Paulo: Parábola, 2003.

HYMES, D. (1971). On Communicative Competence. In: PRIDE, JB. & HOLMES, J (1972) *Sociolinguistics Selected Readings*. New York: Penguin Books, p. 269-293.

KLEIMAN, Ângela B. *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LABOV, W. Padrões sociolinguísticos. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

MARCUSCHI, Luis Antônio. *Análise da conversação*. 5 ed. São Paulo: Ática, 2001. 94p. (Princípios)

MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.), *Manual de Linguística*, 1ª ed., 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2009.

MATTOS E SILVA, R. V. *O português arcaico: fonologia, morfologia e sintaxe*. São Paulo: Contexto, 1999.

MILROY, Lesley; GORDON, Matthew. *Sociolinguistics method and interpretation*. In:

Handbook of Sociolinguistic. Oxford: Blackwell, 1980.

MOURA, D. O tratamento das variantes padrão e não-padrão na sala de aula. In: MOURA, D. (org) *Leitura e escrita: a competência comunicativa*. Maceió: EDUFAL, 2007. p. 11-26.

PAIVA, M. da C. de. A supressão das semivogais nos ditongos decrescentes. In: SILVA, G. M. de O. et SCHERRE, M. M. P. (Orgs.) *Padrões sociolingüísticos - análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003, p. 219-135.

PCN de Língua Portuguesa. 1998. MEC.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. A Escolaridade e e Faixa Etária: implicações na sensibilidade linguística. In: ENCONTRO DO CÍRCULO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO SUL, 4, 2000, Curitiba - PR. Anais. Curitiba, Mídia Curitibana, 2001. Disponível em <<http://www.celsul.org.br/Encontros/04/artigos/028.htm>>. Acesso em 03/ 04/ 2014.

PERINI, Mário A. *A língua do Brasil amanhã, e outros mistérios*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. 3. Ed. São Paulo: Global, 2006.

SAMOYAUT, T., *Le monde des alphabets*, Paris, 1986.

SOUZA SILVA, Fabiana. *O processo de monotongação em João Pessoa*, Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1997.

STRAWSON, P. F. (1950). On Referring. *Mind*, 1950

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática, 1982.

UCHOA, Carlos Eduardo Falcão. Mattoso Câmara: um novo discurso sobre o estudo da linguagem no Brasil. *DELTA*, 2004, vol.20, no.spe, p.1-8.

XAVIER, Antônio Carlos. Reflexões em torno da escrita nos novos Gêneros Digitais da Internet. In: *Investigações: lingüística e teoria literária*. v. 8, n. 2, jul., 2005, p. 01 -

13. Disponível em: <http://www.ufpe.br/pgletras/Investigacoes/Volumes/Vol.18.N.2_2005_ARTIGOS>.