

Caderno do Professor

VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA E ENSINO

Janice Helena Chaves Marinho

Maria da Graça Costa Val



Reitor da UFMG Ronaldo Tadêu Pena
Vice-reitora da UFMG Heloísa Maria Murgel Starling

Pró-reitora de Extensão Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Pró-reitora Adjunta de Extensão Paula Cambraia de Mendonça Vianna

Diretora da FaE Antônia Vitória Soares Aranha
Vice-diretor da FaE Orlando Gomes de Aguiar Júnior

Diretor do Ceale Antônio Augusto Gomes Batista
Vice-diretora Ceris Ribas da Silva

O Ceale integra a Rede Nacional de Centros de Formação Continuada do Ministério da Educação.

Presidência da República | Ministério da Educação | Secretaria de Educação Básica
Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental
Coordenadoria Geral de Política de Formação

Caderno do Professor

VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA E ENSINO

Janice Helena Chaves Marinho
Maria da Graça Costa Val

Ceale* Centro de alfabetização, leitura e escrita
FaE / UFMG



**Ministério
da Educação**

GOVERNO FEDERAL

M338v Marinho, Janice Helena Chaves.

Variação lingüística e ensino: caderno do professor / Janice Helena Chaves
Marinho; Maria da Graça Costa Val. - Belo Horizonte: Ceale, 2006.
60 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento)
ISBN: 85 - 99372 - 26-2

**Nota: As publicações desta coleção não são numeradas porque podem ser
trabalhadas em diversas seqüências, de acordo com o projeto de formação.**

1. Alfabetização e lingüística 2. Letramento. 3. Língua portuguesa -
Estudo e ensino. 4. Formação de professores. 5. Educação continuada. I.
Título. II. Val, Maria da Graça Costa.

CDD - 372.4

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

FICHA TÉCNICA

Coordenação

Maria da Graça Costa Val

Revisão

Maria da Graça Costa Val
Heliana Maria Brina Brandão
Ceres Leite Prado

Leitor Crítico

Maria Zélia Versiani Machado

Projeto Gráfico

Marco Severo

Editoração Eletrônica

Patrícia De Michelis

Ilustração de capa

Patrícia De Michelis

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
CEP: 31.270-901 - Contatos - 31 34995333
www.fae.ufmg.br/ceale - ceale@fae.ufmg.br

Direitos reservados ao Ministério da Educação (MEC) e ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)
Proibida a reprodução desta obra sem prévia autorização dos detentores dos direitos

Foi feito o depósito legal

U | SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
Considerações sobre a relevância do tema variação lingüística na prática do professor	8
Objetivos específicos	11
1. PROBLEMATIZAÇÃO	13
2. O QUE SIGNIFICA SABER PORTUGUÊS?	17
2.1. O erro lingüístico e o uso diferente	19
2.2. O que é ensinar a língua materna?	21
3. OS TIPOS DE VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA	25
3.1. A variação dialetal	25
3.2. A variação de registro	37
4. DESENVOLVENDO A COMPETÊNCIA DISCURSIVA DOS ALUNOS	41
CONCLUSÃO	47
MAPA CONCEITUAL	49
APÊNDICE	51
REFERÊNCIAS	55
SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR	59

U | INTRODUÇÃO

Este Caderno apresenta fundamentos que ajudam a entender o fenômeno da variação linguística. Vamos procurar conhecer mais a respeito da variação linguística e discutir como podemos lidar com ela no ensino do português.

Nosso objetivo principal é refletir sobre esse fenômeno, que está muito ligado a diferenças na fala e na escrita, em todas as línguas naturais humanas. Os modos diferentes de falar e escrever se devem às transformações que ocorrem nas línguas ao longo do tempo e também ao comportamento linguístico dos falantes. Essas variações, então, não devem ser vistas como erro, mas como um uso diferente da língua, um outro modo de expressão perfeitamente aceitável em determinado contexto. Ou seja, as variações devem ser vistas como um modo diferente de usar a língua.

Todo mundo sabe que existem muitas variedades linguísticas, mas tradicionalmente elas são consideradas numa escala valorativa. Uma delas, eleita como a de maior prestígio, é a chamada *norma padrão*, ou *língua padrão*, ou *dialeto padrão*. Ela é equivocadamente considerada como o português correto enquanto as demais variedades presentes na sociedade são tidas como erro, e assim consideradas variedades de menor influência e importância na sociedade.

O conceito de *dialeto* será discutido mais adiante neste Caderno.

Hoje se sabe que todas as variedades linguísticas são eficazes na comunicação e, por isso, são importantes e dignas de consideração. A escola deve aceitar a variação linguística como um fato. Ao tratar da variação linguística com os alunos, e ao trabalhar com os diferentes usos da língua, o professor pode ensinar-lhes, sem preconceitos, os muitos tipos de variedades linguísticas que ocorrem nas interações cotidianas, motivadas pelos

contextos sociais nos quais se mostram mais convenientes. E pode também lhes mostrar que é importante que a variedade por eles utilizada esteja adequada à situação de comunicação vivenciada, ao assunto abordado, aos participantes da interação ali instaurada etc.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELEVÂNCIA DO TEMA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NA PRÁTICA DO PROFESSOR

Antes, acreditava-se que os modos diferentes de falar evidenciavam deficiências dos falantes no uso da língua. As variedades que se diferenciavam da variedade considerada padrão eram tidas como imperfeitas, incorretas, inadequadas e, por isso, eram estigmatizadas. Com os avanços dos estudos lingüísticos, mostrou-se que essas avaliações eram preconceituosas e usadas para discriminar os indivíduos e suas classes sociais pelos modos de falar. As variedades eram “*estigmatizadas na mesma medida da estigmatização social de seus falantes*”, como afirma Geraldi (1996, p.57). Ou seja, essas diferenças eram vistas como marcas de menor prestígio social ou estigmas. E nas escolas, nas aulas de português, esse pensamento era reproduzido, de forma que as noções de certo e errado, culto ou inculto, erudito ou popular, eram adotadas tal como na sociedade. Assim, os alunos eram rotulados em função de seus modos de falar. Havia os que eram valorizados por usarem o dialeto padrão, e os que eram até humilhados pelo uso de regras não-padrão. Os usos diferentes, então, não só não eram aceitos, mas eram discriminados. E o professor era levado a intervir, chamando a atenção para os usos “incorretos”, os “erros” que os alunos supostamente cometiam com freqüência.

Neste Caderno, assim como noutros Cadernos desta Coleção, vez por outra vamos citar as palavras ou as idéias dos autores em que nos baseamos. Nas citações, indicaremos o sobrenome do autor ou autora (no caso acima, João Wanderley **Geraldi**), a data de publicação da obra consultada (no caso, 1996) e, quando for o caso, a página onde está o trecho citado (no caso, p.57). Para identificar o autor ou autora, basta localizar o sobrenome na lista bibliográfica no final do Caderno; para identificar a obra, é só conferir a data de publicação (neste exemplo, *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*).

Mais recentemente, os estudiosos da Lingüística e da Sociolingüística mostraram que todas as línguas são heterogêneas e variáveis e por isso os falantes utilizam formas distintas, apresentam variações na sua forma de falar, provenientes de fatores como o grupo social a

que pertencem, a região em que moram, a sua idade, a sua profissão, o seu nível de escolaridade, a situação comunicativa em que se encontram etc.

Neste Caderno vamos usar, como expressões equivalentes, *situação comunicativa*, *interação (verbal)* e *interlocução*, para nos referir às situações sociais de troca linguística – falada ou escrita.

Esses estudiosos mostraram também que os falantes aprendem e sabem usar a sua variedade linguística de forma natural. Qualquer falante possui um conhecimento de sua língua desenvolvido espontânea e naturalmente na convivência social. Esse conhecimento é construído em sua experiência numa comunidade, em seu convívio com os pais, irmãos, amigos, ou seja, com o grupo a que pertence. Como, em geral, os falantes não têm consciência da extensão e da complexa riqueza desse saber linguístico de que vão se apropriando espontaneamente na convivência social, esse saber é considerado como um conhecimento *implícito* da língua.

Essa questão é tratada também em três outros Cadernos desta Coleção: “Desenvolvimento e apropriação da linguagem pela criança”, “Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita” e “Língua, texto e interação”.

Além do conhecimento implícito, que evidencia a habilidade dos falantes de se expressar em sua variedade, ou seja, de usar a linguagem obedecendo a diferentes regras em função da situação comunicativa em que se encontram, existe um outro, relacionado à habilidade de escrever. E na escola esses conhecimentos vão ser desenvolvidos.

Na escola se ensina o uso das modalidades oral e escrita da linguagem em instâncias públicas e, junto com ele, a chamada *variedade linguística padrão*. A criança chega à escola já sabendo usar a linguagem em diferentes situações, evidenciando o conhecimento das regras de uso da língua em instâncias privadas. E vai buscar aprender a falar, a ler e a escrever, a partir desse conhecimento que já possui, em outras situações que requerem o domínio da chamada *língua padrão*. Na escola, então, ela terá oportunidade de desenvolver a sua competência discursiva.

Chamamos de *instâncias privadas* de uso da língua as situações cotidianas de conversas entre familiares, vizinhos, amigos. Por oposição, chamamos de *instâncias públicas* de uso da língua aquelas que ocorrem em circuitos mais amplos e que se dão no

âmbito de alguma instituição, como a escola, o trabalho, a igreja, o jornal, o rádio, a televisão, por exemplo.

A *competência discursiva* é a capacidade dos falantes de usar adequadamente a linguagem, em diferentes situações, de acordo com seus objetivos, seus interlocutores e as circunstâncias da interação verbal. Neste Caderno, estamos focalizando um aspecto específico da competência discursiva, que é a capacidade de escolher a variedade lingüística apropriada para cada ocasião. Esse aspecto da competência discursiva também é chamado, pelos estudiosos, de *competência comunicativa*.

Para tanto, é necessário à escola abrir-se para as múltiplas variedades lingüísticas, uma vez que, contemplando os diferentes usos da linguagem, nas mais diversas situações, possibilitará o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. Cabe à escola mudar sua postura, visando a saber lidar com as diferentes variedades orais e escritas da linguagem. Com isso, os chamados “erros” ou “desvios” dos alunos passam a ser vistos como manifestações de seu saber implícito e nunca como deficiências no uso da língua.

A escola, enfim, passa a ficar atenta ao saber lingüístico dos alunos e à cultura trazida por eles. A partir do reconhecimento dessas heterogeneidades lingüísticas e culturais e da eficácia e importância de todas as variedades lingüísticas na comunicação entre os falantes, a escola deve procurar trabalhar com essas variedades e com a variedade ou norma padrão – a qual se faz necessária para o uso da língua em instâncias públicas, isto é, em situações distantes do espaço familiar – com o intuito de possibilitar o desenvolvimento e a ampliação da competência discursiva dos alunos.

Este Caderno propõe um trabalho estruturado em quatro seções, além desta Introdução, que visa à apresentação do tema *variação lingüística*, dos objetivos do Caderno e da importância deste tema nos estudos e no ensino da língua portuguesa.

Na primeira seção, propõe-se uma discussão sobre o que é *língua*, o que é o fenômeno da variação lingüística, o que pode mudar na língua e o que é o uso da língua. Em seguida apresenta-se um problema relativo a uma intervenção de professor na fala e escrita dos alunos.

A segunda seção propõe uma reflexão sobre o que significa saber português e o que significa ensinar a língua materna.

A terceira seção apresenta inicialmente um primeiro tipo de variação linguística, a *variação dialetal*. Serão focalizadas diferentes dimensões desse tipo de variação, que ocorre em função dos usuários da língua. Posteriormente é apresentado o segundo tipo de variação linguística, a *variação de registro*. Sem preocupação com classificações, serão apresentados três tipos de registros, que ocorrem em função dos usos que se fazem da linguagem em diversas situações.

Finalmente, na quarta seção, propõe-se uma discussão sobre como você, professor, pode, lidando com o fenômeno da variação linguística, possibilitar que seus alunos desenvolvam e ampliem a competência discursiva, que lhes permitirá fazer uso dos diversos recursos que a língua oferece para se desempenharem bem nas várias situações sociais de interação falada de escrita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Ao concluir esta unidade você deverá ser capaz de:

- u Reconhecer a variação linguística como um fenômeno natural da língua e, portanto, significativo para o seu estudo e ensino;
- u Identificar os tipos de variação linguística que ocorrem em função dos falantes ou dos usos da linguagem em diferentes situações de interlocução;
- u Reconhecer os fatores geográficos, sociais e situacionais que intervêm no processo de variação linguística;
- u Distinguir *erro linguístico* de *uso diferente da linguagem*;
- u Identificar os recursos linguísticos gramaticais, lexicais e discursivos de que é preciso dispor para falar ou escrever em diferentes instâncias de comunicação;
- u Usar estratégias de ensino que visem a desenvolver as habilidades de uso dos diversos recursos linguísticos em situações comunicativas específicas.

Antes de começar a ler a próxima seção, procure registrar os conhecimentos que já tem sobre essa temática, realizando a seguinte atividade:

ATIVIDADE 1

- 1** Pensando em sua prática na sala de aula e em seus conhecimentos sobre o ensino da língua, responda as seguintes questões:
 - a)** o que é língua?
 - b)** o que significa saber português?
 - c)** o que é o certo e o errado em linguagem?
 - d)** como lidar com o uso da língua na escola?

- 2** Faça outras perguntas que você gostaria de ver respondidas na seção.

1 | PROBLEMATIZAÇÃO

A língua é um sistema de recursos expressivos que está a serviço da interação humana. Por meio dela comunicamos “*aos outros, nossas experiências, estabelecemos por ela, com os outros, laços ‘contratuais’ pelos quais interagimos e nos compreendemos, influenciemos os outros com nossas opções relativas ao modo peculiar de ver e sentir o mundo, com decisões conseqüentes sobre o modo de atuar nele*”, conforme ensina Franchi (1977, p.19). Esse sistema é o resultado histórico da atividade sociocomunicativa dos falantes. Na interação verbal, os falantes agem sobre a língua, em duas direções: por um lado, mantêm o sistema e o transmitem às gerações vindouras, porque isso é necessário à comunicação; por outro lado, modificam-no e o reconstróem, por exemplo, mudando a pronúncia de algumas palavras, criando novas palavras e novos modos de combinar as palavras (essas mudanças serão explicadas mais à frente neste Caderno). Assim, a língua não pode ser vista como um instrumento ou um código de comunicação pronto, fixo e inalterável, que vai ser ensinado pelo professor e apreendido pelos alunos.

A respeito da concepção de *língua*, veja o Caderno “Língua, texto e interação”, que faz parte desta Coleção.

As línguas vivem e evoluem, se modificam e se transformam com o tempo. Elas não se degeneram. Apenas mudam, de modo gradual e coerente, adquirindo novos valores sociolingüísticos, isto é, valores ligados às diferentes formas que assumem no uso social, por diferentes grupos de falantes.

As mudanças lingüísticas são mais perceptíveis para os falantes quando eles se deparam com textos escritos em épocas anteriores ou quando convivem com pessoas de outra geração ou de outro grupo social, por exemplo. Mas o fato é que a língua está sempre passando por mudanças, que ocorrem na pronúncia das palavras, no seu significado, na estrutura das sentenças, no vocabulário e no uso dos elementos lingüísticos.

Assim, qualquer parte da organização da língua pode mudar. Ao contrário do que afirmam alguns autores (gramáticos) tradicionais, a língua é dinâmica e evolui historicamente.

Dessa forma, vão surgindo usos diferentes no tempo e nos diversos grupos sociais, o que contribui para a existência, na língua, de falares diferentes. A sociolingüística contemporânea chama esses falares de *dialetos* e considera que eles têm regras e usos próprios, mas se mantêm muito próximos entre si, de modo que não chegam a ser considerados línguas diferentes e sim *variedades dialetais* de uma mesma língua. Os diferentes dialetos devem ser vistos como legítimos e devem ser respeitados.

Imagine uma situação que pode ser vivenciada na escola: o professor (P.), diante de seus alunos (A1, A2, A3), pergunta-lhes para que servem os animais.

A1: Pr'alegrá a gente, dá carinho...

A2: E também pra fazê bolsa, sapato, tapete...

A3: As vaca serve pra dá leit'e carne.

P.: Isso. Os animais servem pra muitas coisas. E o que nós fazemos com eles?

A1: A gente cuida dele, dá comida, leva ele pra passeá...

A3: Nós come eles também. Mas tem uns caçadô que mata os bicho à-toa.

Nas transcrições de fala, neste Caderno, procuramos reproduzir a pronúncia dos participantes do diálogo. Para tornar mais acessível essa reprodução, optamos por adotar as convenções usuais da escrita quanto a ortografia e pontuação. Trata-se, portanto, de uma representação aproximada, mas suficiente para os nossos objetivos.

O que esse diálogo exemplifica é o uso da língua no dia-a-dia, pelos falantes de classes sociais favorecidas ou desfavorecidas. Esse uso, muitas vezes diferente do que é recomendado nas gramáticas do português, voltadas exclusivamente para a consideração das regras de uso da variedade lingüística padrão, está adequado a essa situação, na medida em que o professor propõe uma conversa com seus alunos e respeita o dialeto de cada um. Assim, porque sabe que eles não estão infringindo as regras próprias de sua variedade dialetal, o professor não precisa e nem deve se preocupar em corrigir os

alunos. Só haveria infração a alguma regra se esse diálogo ocorresse numa situação social de alto grau de formalidade, em que a expectativa geral fosse de uso da variedade padrão. Nesse caso, seria conveniente evitar a ausência de concordância nominal ou verbal (“as vaca serve”), a pronúncia das formas de infinitivo sem o /r/ final, o uso de “ele” no lugar do objeto, por exemplo.

Agora imagine que o professor pedisse aos alunos para transcrever esse diálogo. Nessa hora, o trabalho se deslocaria para a produção escrita e, então, seria preciso que o professor esclarecesse para os alunos as condições de produção de seu texto escrito. Em função dos seus objetivos, das pessoas para quem eles estariam escrevendo e da relação entre eles e seus leitores, alguns ajustes poderiam se fazer necessários.

Tanto na fala quanto na escrita, os aspectos contextuais e pragmáticos precisam ser esclarecidos para que se possa lidar com o diferente. Deve-se trabalhar a chamada *correção gramatical*, ou seja, a adequação às formas e usos da norma padrão, para possibilitar ao aluno o conhecimento do dialeto considerado de prestígio. Mas é importante que isso ocorra sem a desvalorização do conhecimento que os alunos possuem das suas variedades dialetais.

Os aspectos *contextuais* são aqueles relacionados às circunstâncias da situação de interlocução. Os aspectos *pragmáticos* dizem respeito às relações entre os interlocutores e aos objetivos e ações que eles desejam ou precisam realizar em cada situação comunicativa. Assim, o modo de usar a linguagem varia conforme se trate de uma conversa entre amigos, de um depoimento prestado a uma autoridade pública, ou de participação numa reunião de trabalho com o gerente da empresa.

O professor, então, pode mostrar aos alunos as diferenças entre o que eles usam numa situação de fala ou escrita espontânea e o que podem usar em outras situações em que algum tipo de formalidade esteja presente. Agindo dessa forma, ele valoriza o saber dos alunos, pois não tenta apagar as variedades de seus grupos a fim de substituí-las pela variedade padrão.

2 | O QUE SIGNIFICA SABER PORTUGUÊS?

Os usuários de uma língua têm uma competência discursiva que lhes permite o uso da língua adequado às várias situações de interlocução. Essa competência discursiva inclui outras competências, como a gramatical ou lingüística, a sociolingüística, a estratégica e a textual. A competência textual diz respeito à capacidade dos falantes de produção e compreensão de textos nas circunstâncias de interlocução. A competência estratégica se refere ao conhecimento do falante sobre como organizar de forma eficaz sua fala, “como perceber e contornar incompreensões ou outras dificuldades”, segundo Trask (2004, p.59). A competência sociolingüística diz respeito ao conhecimento que os falantes têm sobre como “começar e terminar conversações, como e quando ser educado e como se dirigir às pessoas”, ainda segundo o mesmo autor. A competência gramatical ou lingüística diz respeito ao conhecimento lingüístico internalizado dos falantes. Saber uma língua significa ter a capacidade de usá-la considerando as regras de sua organização fonológica (relativa à maneira como os sons funcionam na língua), morfológica (relativa à estrutura das palavras), sintática (relativa à estrutura da sentença), semântica (relativa ao significado), lexical (relativa ao léxico ou vocabulário) e pragmática (relativa ao sentido dos textos nos contextos em que ocorrem).

Assim, todo falante, usuário da língua, desde criança, tem saberes que são bastante complexos. O conhecimento que tem da sua língua é construído de forma espontânea, na sua convivência com as pessoas de sua família ou de seu grupo social. Para produzir esse conhecimento, o falante não necessita de instrução formal, nem de consciência deliberada sobre o que está aprendendo. Por isso é que esse saber lingüístico é chamado de *conhecimento implícito*. Ele permite ao falante participar das interações sociais produzindo textos e frases adequados e permite também que ele seja capaz de avaliar frases que não estariam adequadas a uma situação comunicativa ou até que conteriam falhas em relação às regras constitutivas da língua.

Para compreender o conceito de *regras constitutivas da língua*, veja o Caderno “Língua, texto e interação” desta Coleção.

Observe o exemplo a seguir, retirado de Cagliari (1990, p. 36):

Nóis vai prantá mio.

Nesse exemplo temos um enunciado que pode ser produzido por um habitante da zona rural e pode ser compreendido como o registro de um dialeto caipira. Ele é produzido com respeito às regras desse dialeto, e por isso pode ser entendido por todos aqueles que dele fazem uso.

Neste Caderno, o termo *enunciado* corresponde aproximadamente ao que a gramática tradicional chama de *frase*. É aquilo que um falante enuncia. Por extensão, aplica-se o termo também ao que o falante “diz por escrito”, podendo-se falar, pois, em *enunciados orais* e em *enunciados escritos*.

Mas neste próximo exemplo, também de Cagliari (1990, p.36), o mesmo não ocorre:

**Vai mio paió guardá pra fazê um nóis.*

Nesse caso estamos diante de uma seqüência de palavras que foi ordenada de forma aleatória. E qualquer falante desse dialeto caipira é capaz de perceber que essa estrutura não vai ser usada, visto que ninguém, nesse dialeto, diz as coisas nessa ordem. Assim, o falante é capaz de julgar essa seqüência como lingüisticamente mal-formada, já que nela não são respeitadas as regras de ordenação de frases do seu dialeto.

O asterisco colocado antes dessa seqüência é usado para significar que ela é mal-formada.

Com esses exemplos pretende-se mostrar que saber uma língua não significa, então, conhecer, aplicar e saber avaliar somente as regras da variedade padrão dessa língua, registradas em suas gramáticas tradicionais. Saber uma língua como o português, por exemplo, significa ter a capacidade de usá-la e, para tanto, dominar as regras constitutivas da língua portuguesa, ou seja, conhecer, aplicar e saber avaliar as regras que são seguidas

por todos os falantes de nossa língua no processo interacional, independentemente da região em que vivem, do grau de instrução que possuem, da sua idade etc.

Pretende-se ainda mostrar que saber uma língua significa, também, conhecer e aplicar as regras específicas da variedade que se usa. No caso do exemplo acima (*Nós vai prantá mio*), a ausência de concordância verbal e as pronúncias [prantaɐ] e [mio] correspondem a regularidades desse dialeto observadas por todos os seus falantes (a primeira, do nível morfossintático; as segundas, do nível fonológico). Se alguém, na mesma região e no mesmo grupo social, disser “*Nós vamos plantar milho*”, será imediatamente reconhecido como uma pessoa de fora, que fala diferente, ou como um membro do grupo que está “metido”, querendo se exibir e provocar os outros.

Outro ponto importante é que o conhecimento que temos do português é produzido no uso da língua, de forma natural, desde quando ainda somos crianças. Os falantes chegam à escola já sabendo processar estruturas complexas, já dominando uma série de regras complexas, já sabendo manipular fatos da língua e já sabendo também avaliar as construções linguísticas. Sendo assim, pode-se dizer que saber português significa possuir todo esse conhecimento implícito.

Veja no Caderno “Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita”, que faz parte desta Coleção, mais informações sobre o conhecimento linguístico internalizado.

2.1. O ERRO LINGÜÍSTICO E O USO DIFERENTE

Nesta seção vamos buscar responder à questão: o que é certo e o que é errado?

Para os seguidores e defensores da gramática normativa, aquela que considera que falar e escrever corretamente resultam da obediência às regras da variedade padrão (escrita ou oral), o erro consiste na transgressão dessas regras. Assim, os usos que se fazem da língua nas interações cotidianas tendem a ser rejeitados ou considerados incorretos, na medida em que, por estarem a serviço da interlocução, nem sempre estarão de acordo com a prescrição gramatical.

Por exemplo, se numa conversa entre familiares ou amigos alguém diz “*O João, eu chamei ele pra almoçar com a gente*”, essa pessoa busca se comunicar com seus parceiros

fazendo uso de uma variedade lingüística, diferente da padrão, que é própria do grupo a que pertencem. Nesse caso, o que se tem não é um erro, mas uma forma de expressão diferente, que não coincide com o uso da chamada *língua padrão*. Construções sintáticas como essa, em que se tem um elemento tópico (*O João*), a ocorrência de um pronome pessoal reto no lugar de objeto (*chamei ele*) e ainda o uso da forma “a gente” (*com a gente*), estão perfeitamente adequadas ao processo de interação comunicativa aí vivenciado e por isso não devem ser tratadas como erro.

Em outro exemplo, tem-se um diálogo que poderia ocorrer entre colegas de trabalho, Falante 1 e Falante 2, que mantenham apenas uma relação profissional:

F1: Você foi ao jantar da empresa ontem?

F2: Eu fiquei em casa e assisti o último capítulo da novela das oito.

O Falante 2, em resposta à pergunta feita por seu colega, produziu um enunciado perfeitamente aceito e tido como normal e adequado para essa situação comunicativa. Mas o seu enunciado é rejeitado pelos seguidores das gramáticas tradicionais, já que nele não se usou o verbo *assistir* seguido da preposição *a*. Devido à “tendência arcaizante registrada nas gramáticas” (cf. POSSENTI, 1996, p.78), elas insistem que esse verbo seja usado com regência indireta, isto é, seguido da preposição *a*, quando tem o valor semântico de *ver*. No entanto, essa exigência não tem mais fundamento, na medida em que a regência desse verbo já vem sofrendo uma mudança no interior da própria variedade padrão. Tanto isso é verdade que ele é hoje amplamente usado em construções passivas, tal como o são os verbos de regência direta. Assim como se diz “o jogo foi visto por milhões de pessoas em todo o mundo” – com o verbo *ver*, que é transitivo direto, usado na voz passiva –, também é comum usar-se hoje o verbo *assistir* na voz passiva, como transitivo direto: “o jogo foi assistido por milhões de pessoas em todo o mundo”.

Na perspectiva das gramáticas descritivas – isto é, das gramáticas “científicas”, que procuram compreender e descrever os fenômenos lingüísticos, ao invés de prescrever como a linguagem deve ser – não há erros nos exemplos acima, mas sim usos diferentes, em relação à variedade padrão atual ou a uma norma padrão de épocas passadas. O erro consistiria numa construção que fugisse às regras constitutivas do português, e conseqüentemente, às regras “naturais” de quaisquer variedades da nossa língua. Noutros termos: não se deve considerar que todos os usos da língua que fogem à norma padrão sejam erro. O que ocorre, na maior parte das vezes, é um uso diferente daquele consagrado na variedade de prestígio.

O importante é que os falantes saibam que existem as diferenças lingüísticas e compreendam

que a escolha por uma variedade utilizada deve estar em sintonia com o uso adequado à situação comunicativa vivenciada. Não é em todas as situações que se podem usar formas de expressão muito distantes das formas aceitas pelo uso padrão. Por exemplo, ao narrar o desfecho de um conto, a pedido do professor, como atividade de produção lingüística na escola, o aluno deve conhecer uma série de alternativas para expressar uma mesma idéia de modo a melhor se adequar à tarefa solicitada. Assim, ele poderia, por exemplo, dizer “*O poeta venceu o concurso e pôde assim se casar com a princesa*” ou então “*O poeta ganhou o concurso e se casou com a princesa*”, ou ainda “*O apaixonado poeta triunfou no concurso e se uniu à sua amada princesa em matrimônio*”, mas não seria muito apropriado nessa situação dizer “*O cara ganhou o concurso e juntou os trapo com a princesa*”, já que essa situação exige um estilo menos coloquial.

Os alunos devem saber que seus usos lingüísticos poderão ser mais ou menos bem aceitos pelos diferentes grupos sociais nas diferentes situações comunicativas. Cabe à escola possibilitar a eles o domínio do maior número de variedades, entre elas a variedade padrão, para que possam ter a possibilidade de escolha ao se expressar, com responsabilidade, nas diferentes circunstâncias de interlocução.

2.2. O QUE É ENSINAR A LÍNGUA MATERNA?

Como já foi dito anteriormente, todo falante, desde criança, sabe a sua língua. O que significa, então, ensinar a língua materna? O que cabe à escola ensinar a quem já possui um conhecimento da língua?

O objetivo do ensino do português como língua materna deve estar relacionado ao desenvolvimento das habilidades de uso da língua dos alunos. A escola deve prepará-los para a utilização do seu conhecimento do sistema lingüístico na interação social. Ou seja, ela deve trabalhar com os usos que podem ser feitos da língua materna nas diferentes situações comunicativas em que os falantes se envolvem. Dessa forma, na escola, os alunos poderão ter a oportunidade de desenvolver tanto os conhecimentos lingüísticos que eles já possuem desde pequenos quanto as habilidades de interpretar e produzir textos – orais e escritos –, em diferentes variedades, em função de suas necessidades comunicativas, considerando os objetivos, os tipos de interação, os gêneros textuais utilizados.

A escola deve reconhecer a legitimidade de todas as variedades lingüísticas, ou seja, da norma padrão assim como das variedades utilizadas pelos alunos em seus grupos e em suas relações sociais. E deve também se ocupar de levar os alunos ao domínio da variedade padrão, a que, como sabemos, possui maior prestígio social. Como ela é a variedade utilizada

nos eventos públicos formais (cursos, palestras, cerimônias religiosas, formaturas, depoimentos policiais, algumas reuniões de trabalho) e nos meios de comunicação, não só impressa mas também falada (muitos programas da mídia falada, como os noticiários, por exemplo, fazem uso dessa variedade), como é ela o dialeto de prestígio numa sociedade dividida em classes como é a nossa, o seu conhecimento e domínio se fazem importantes e úteis para os alunos em suas vidas, na medida em que lhes possibilita o exercício mais amplo da cidadania.

Na escola, deve-se, então, trabalhar as diferentes variedades dialetais, sem preconceito contra qualquer uma delas. Deve-se buscar compreender como elas funcionam e os usos que delas se podem fazer. Deve-se ainda possibilitar a todos a apropriação do dialeto padrão, não para se buscar uma uniformização do nosso falar, nem uma adaptação dos falantes à variedade de prestígio, mas para lhes possibilitar a apropriação de um instrumento que lhes proporcionará uma participação ativa na sociedade como cidadão, que pode e deve lutar pelo respeito a seus direitos e pelo cumprimento de seus deveres. Vale ressaltar que muitas de nossas crianças só entram em contato com essa variedade na escola.

Ensinar a língua materna é, então, levar os alunos a refletir sobre o que é a língua, sobre como funciona o sistema lingüístico – seus componentes e suas dimensões –, sobre os usos desse sistema nas mais diversas situações de interação, sobre as ações que os falantes exercem sobre ele nesses usos.

Na escola se vai mostrar que a língua está a serviço da interação, ou seja, que o falar e o escrever devem ser vistos como busca de interlocução e de expressão pessoal, mas que também seguem regras e convenções que regem a construção dos textos que produzimos.

Veja no Caderno “Língua, texto e interação”, que faz parte deste Programa de Formação Continuada, mais informações sobre concepções de língua e de linguagem.

ATIVIDADE 2

Considerando o que se discutiu até agora, reveja as respostas que você deu às questões apresentadas na Atividade 1. Reformule-as, se for o caso. Discuta-as com os colegas e o formador.

ATIVIDADE 3

Pensando em seus conhecimentos sobre a variação linguística, responda as seguintes questões:

- a) Existem tipos de variedades linguísticas? Quais seriam?
- b) Que fatores ou contextos podem influenciar a escolha das variedades linguísticas?
- c) As variedades linguísticas estão relacionadas aos papéis sociais dos falantes?
- d) As variedades linguísticas estão relacionadas às regiões em que vivem os falantes?

Discuta suas respostas com os colegas e o formador. Vocês irão refletir mais sobre essas questões na próxima seção.

3 | OS TIPOS DE VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA

A variação lingüística pode ocorrer em função dos falantes assim como em função dos usos que estes fazem da língua. Dessa forma, numa análise abrangente, podem-se propor dois tipos de variação lingüística: a dialetal e a de registros.

3.1. A VARIAÇÃO DIALETAL

A variação dialetal é devida aos usuários da língua e ao grupo social a que pertencem. Ela ocorre em função da região em que os usuários vivem, dos grupos e da classe social a que pertencem, de sua geração, de seu sexo, seu grau de escolaridade e ainda da função que exercem na sociedade.

A seguir, apresentam-se as várias dimensões da variação dialetal.

3.1.1. VARIEDADES GEOGRÁFICAS

As variedades geográficas, regionais ou territoriais ocorrem em função da existência de comunidades lingüísticas geograficamente limitadas no interior de uma comunidade mais extensa, a nação. Falantes de uma determinada região constituem uma comunidade lingüística, que se manifesta e se comporta lingüisticamente de forma homogênea, em função do desenvolvimento de um comportamento cultural próprio, distinto do de outras comunidades. A linguagem comum a esses falantes contribui para a identificação e a distinção de sua comunidade. Os limites geográficos de uma comunidade, no entanto, não são necessariamente coincidentes com os limites políticos de um estado ou de uma região.

Eles também não são nítidos e precisos, mas graduais, na medida em que se encontram certas áreas de maior ou menor concentração de determinadas características pertencentes a determinados dialetos.

Relembramos que o conceito de *dialeto* assumido neste Caderno diz respeito a modos diferentes de falar a mesma língua que se mantêm intercompreensíveis (os falantes de um dialeto compreendem os falantes de outro dialeto).

As pessoas das diferentes regiões em que se fala a mesma língua apresentam variação no uso dessa língua, variação que pode ser relativa à forma de pronunciar os sons, ao uso característico do vocabulário ou à forma de construir as estruturas sintáticas.

Assim, os falantes do português do Brasil apresentam modos de falar diferentes dos falantes do português europeu bem como do português falado nos países da África. Também no interior do Brasil encontram-se falares diferenciados, como o dialeto carioca, o nordestino, o amazônico, o mineiro, o gaúcho, entre outros.

Tem-se, ainda nessa dimensão, a diferença entre a linguagem urbana e a linguagem rural. A linguagem urbana é mais próxima da linguagem comum falada nos meios de comunicação, na escola, na literatura. A linguagem rural vem se extinguindo naturalmente, com a urbanização cada vez mais crescente em nossa sociedade, mas ainda se pode falar em *dialeto caipira*.

Essas diferenças dialetais ocorrem de forma acentuada no vocabulário e na fonologia, e são menos expressivas na morfossintaxe.

Exemplos:

No Brasil dizemos que “*a menina está brincando*”, enquanto em Portugal se diz que “*a m'nina está a brincar*”. Há diferenças na fonologia (que se relaciona com a pronúncia), em “*menina*” e “*m'nina*”, e na morfossintaxe (que diz respeito à maneira de estruturar as frases), em “*está brincando*” e “*está a brincar*”. Aqui usamos cotidianamente termos como *povo*, *greve*, *banco*, enquanto, em algumas regiões de Portugal, os falantes usam, para designar essas mesmas coisas, as palavras *plebe*, *paredão* e *armazém de finanças* – essas são diferenças quanto ao vocabulário.

Nas diferentes regiões do Brasil, percebem-se diferenças no âmbito da pronúncia, ou seja, na fonologia. Falantes de Minas, de São Paulo, do Paraná, de certas áreas de Goiás e Mato Grosso, por exemplo, apresentam variação no modo e no ponto de articulação

do /ɾ/ pós-vocálico. Assim, pronunciam diferentemente as palavras *lar*, *partir*, *ver*. O /ɾ/ é pronunciado ou como uma consoante posterior articulada na garganta ou como uma consoante anterior articulada com vibrações na ponta da língua ou ainda com a língua dobrada para trás – retroflexa –, que produz o /ɾ/ caipira.

Em alguns Estados da região nordestina, é comum a pronúncia aberta das vogais /e/ e /o/ da sílaba pretônica, como em *vermelho* [vɛRmelho], *redondo* [ɾɛdondo], *coração* [cɾɔçãõ], *novembro* [nɔvɛmbro], por exemplo. Também nessa região o /t/ é pronunciado como uma consoante linguodental diante de /i/ (*tiro*, *tio*) e costuma ter, na zona rural, uma pronúncia palatal, que pode ser representada por [tʃ], diante da vogal /o/ átona que soa como [u], por exemplo em *oito* [oitcho] ou *muito* [muitcho].

Os símbolos [ɛ] e [ɔ], usados acima, representam, a pronúncia aberta das vogais /e/ e /o/, respectivamente, tal como elas aparecem em *pé*, *leva*, *dó*, *avó*, *bola*.

Há igualmente diferenças regionais quanto ao uso dos pronomes de tratamento. É comum, em alguns estados brasileiros, como o Pará, o Maranhão ou o Rio Grande do Sul, o uso do pronome *tu* (*tu vais*, *tu cantavas*, *se tu quiseres...*) enquanto em outros estados é mais comum se dizer *você* – ou as suas formas abreviadas *ocê* ou *cê* (*você vai*, *você cantava*, *se você quiser...*).

Também divergem alguns itens do vocabulário entre determinadas regiões do país. Exemplos bem conhecidos são: *jerimum*/*abóbora*/*moranga*; *macaxeira*/*mandioca*/*aipim*; *mexerica*/*tangerina*/*bergamota*. Outros exemplos interessantes foram encontrados num boletim de avaliação entregue aos clientes num restaurante de cozinha típica nordestina, em Recife. O título do texto é “*O seu pitaco é de muita valia pra nós*” e as categorias de avaliação do atendimento e da comida são: *arretado*, *bom*, *meia sola* e *peba*. Como seria esse boletim se o restaurante fosse em sua região?

Entre as diferentes variedades regionais não existem fronteiras exatas e evidentes. Onde convivem pessoas provenientes de diversas regiões, como em São Paulo ou no Distrito Federal, por exemplo, podem ser identificados os diferentes sotaques. Os falantes detentores de maior poder econômico e político possuem maior prestígio social e conseqüentemente transferem esse prestígio à sua variedade lingüística. Mas é importante lembrar que não existem variedades melhores ou piores, mais ou menos bonitas, mais ou menos corretas. Assim, as variedades que não ganham prestígio não devem ser consideradas ruins nem podem ser rejeitadas. É preciso combater o preconceito com o respeito à pluralidade cultural.

ATIVIDADE 4

Juntamente com alguns colegas, levante mais exemplos de outras variantes lingüísticas que exemplifiquem a variação dialetal na dimensão geográfica. Reflita sobre a relação de prestígio dos falantes e o preconceito lingüístico. Discuta o assunto com os colegas e o formador.

3.1.2. VARIEDADES SOCIAIS

As diferenças lingüísticas na dimensão social ocorrem em função de as pessoas pertencerem a classes ou grupos sociais distintos. O meio em que vivem os falantes – o ambiente familiar bem como o grupo social – é caracterizado por normas de conduta e padrões culturais e lingüísticos próprios a cada comunidade. Daí a semelhança entre as formas de expressão de falantes de um mesmo grupo.

Assim, pode-se falar em linguagem de médicos, de economistas, de professores, de mecânicos etc. Essas linguagens ou jargões profissionais são reservados a ambientes e ocasiões determinados em que os integrantes do grupo mantêm-se unidos e excluem pessoas de outras comunidades lingüísticas de sua comunicação. As gírias também têm essa função.

Veja os exemplos seguintes.

O primeiro, extraído de Preti (1984), apareceu no *Correio da Manhã*, do Rio de Janeiro, em 1959.

“Seu doutor, o patuá é o seguinte: depois de um gelo da coitadinha resolvi esquiar e caçar uma outra cabrocha que preparasse a marmita e amarrotasse o meu linho no sabão.”

O segundo, extraído de Travaglia (1997, p.46), foi publicado na revista *Veja* de 21 de setembro de 1977:

“Távamos malocados no Vidigal cafungando uma legal, quando embunecamos com a máquina de dois baitolas na viseira. Meu chapa, numa péssima, neurotizou adoidado, levou um caramelo no gorgolejo e meteu lá uma de decúbito sem retorno. Por aí.”

Emitidos por determinado falante, enunciados como esses são compreendidos por aqueles que pertencem a sua comunidade. Além de possibilitar uma forma de identificação do grupo a que pertence o falante, a gíria serve para protegê-lo do entendimento por membros de outras comunidades, já que é preciso o conhecimento do léxico bem como dos conteúdos referenciais para se entender a mensagem.

A gíria assim como os jargões profissionais podem constituir variedades quase impetráveis para os falantes externos aos grupos. Mas o intercâmbio entre membros dos diferentes grupos pode ocorrer e ainda possibilitar uma adaptação das formas de expressão de um para outro grupo.

Uma forma interessante de adaptação, que costuma ocorrer quando há convivência de falantes de variedades sociais diferentes, é a hipercorreção. Às vezes, determinados falantes, percebendo que seu dialeto é estigmatizado, tentam adequar sua maneira de se expressar ao dialeto de maior prestígio social e, com isso, acabam produzindo formas que não são usadas nem na sua variedade nem na outra. É o caso de falantes em cujo dialeto não é pronunciado o /lh/ e que, ao entrar em contato com falantes da variedade padrão, procuram “corrigir” sua pronúncia incluindo o /lh/ onde supõem que ele exista. Assim produzem expressões como “telha” de aranha ou “pilha” de cozinha.

Ver, a propósito, Possenti (1996, p.80).

Outro exemplo de adaptação decorrente da convivência de falares de grupos sociais diferentes é a incorporação, no dialeto padrão, de expressões usadas inicialmente por um grupo mais restrito, como expressões tomadas de empréstimo de outras línguas, devido à influência do desenvolvimento da informática (*e-mail, software, modem, game*), ou à influência do mundo da moda (*short, smoking, tailleur, show-room, fashion*). Também os usos cotidianos de falantes que dominam e utilizam a norma padrão são influenciados por usos próprios de falantes pertencentes a comunidades lingüísticas de outro nível sócio-econômico-cultural, como a queda do /s/ em formas verbais (*vamo, compramo, entendemo*) e em substantivos no plural (*os carro, os livro, os menino*).

As variedades sociais têm também como fatores a idade, o sexo e o grau de escolaridade dos falantes, que serão tratados à frente em item separados.

ATIVIDADE 5

Juntamente com alguns colegas, levante exemplos de variedades lingüísticas que exemplifiquem a variação dialetal na dimensão social. Discuta-os com os colegas e o formador.

3.1.3. VARIEDADES HISTÓRICAS

A língua evolui e se desenvolve ao longo do tempo. As mudanças lingüísticas ocorrem em estados sucessivos de uma língua em função das ações dos falantes, que contribuem para que determinada forma caia em desuso para que outra, por eles adotada, sobreviva. O conjunto de mudanças que ocorre com o passar do tempo é chamado de variação *histórica* ou *diacrônica*. As variedades históricas são mais perceptíveis na língua escrita, na medida em que, por escrito, se pôde fazer o registro dos usos das épocas dos diferentes estágios por que passa a evolução da língua.

A variação histórica pode ser exemplificada com textos escritos na fase arcaica do português, como os versos de uma cantiga de amor que data do fim do século XII:

*“A dona que eu am’e tenho por senhor
amostrade-me-a Deus, se en uos prazer for,
se non dade-me-a morte.*

*A que tenh’eu por lume destes olhos meus
e por que choram sempre amostrade-me-a Deus,
se non dade-me-a morte.*

*Essa que uos fizestes melhor parecer
de quantas sei, ai Deus, fazed-me-a ver,
se non dade-me-a morte.*

*Ai Deus, que me-a fizestes mais ca mim amar,
amostrade-me-a u possa com ela falar,
se non dade-me-a morte.*

(Cantiga de amor. BONAVAL, Bernardo de. Apud CORREIA, Natália. *Contares dos trovadores galego-portugueses*. 2.ed. Lisboa, Estampa, 1978.)

As cantigas lírico-amorosas (de amor) assim como as satíricas (de escárnio e maldizer) foram sendo reunidas em cancioneiros. Os *cancioneiros* são coletâneas de poemas medievais, escritos em galego-português. Um deles, bastante conhecido, é o Cancioneiro da Ajuda, elaborado no final do século XIII ou no início do século XIV e que se encontra na Biblioteca da Ajuda, em Lisboa.

(essas informações foram extraídas do site <http://www.lingua-portuguesa.ufrn.br/pt_2.3.php>. Acesso em: 01 mai 2006.)

Os versos da cantiga de amor ilustram a grafia das palavras do nosso idioma, influenciada pelo latim, cuja escrita foi modelo para os nossos escritores. Também o vocabulário e a sintaxe receberam influência latina.

Uma versão atualizada dessa cantiga é dada por Faraco e Moura (1985, p.143):

*A dona que eu sirvo e que muito adoro
mostrai-ma, ai Deus! Pois que vos imploro,
senão, dai-me a morte.*

*Essa que é a luz destes olhos meus
por quem sempre choram, mostrai-ma, ai Deus!
senão, dai-me a morte.*

*Essa que entre todas fizestes formosa,
mostrai-ma, ai Deus! Onde vê-la eu possa,
senão, dai-me a morte.*

*A que me fizestes mais que tudo amar,
mostrai-ma onde possa com ela falar,
senão, dai-me a morte.*

Já os versos de Camões, abaixo, exemplificam um procedimento sintático que foi muito freqüente na poesia renascentista, devido à forte impregnação latino-clássica: a inversão da ordem das palavras dentro da oração e das orações dentro das frases.

*“Passada esta tão próspera vitória
Tornado Afonso à lusitana terra
A se lograr da paz com tanta glória
Quanta soube ganhar na dura guerra,
O caso triste e dino da memória
Que do sepulcro os homens desenterra
Aconteceu da mísera e mesquinha
Que, depois de ser morta, foi rainha.”*

(CAMÕES, Luiz Vaz de. *Os Lusíadas*. Canto III. História de Portugal.)

Ilustram também o fenômeno da variação histórica textos escritos há menos tempo, como o trecho extraído de *Diva*, de José de Alencar, em que se percebe o uso de expressões e construções menos usuais hoje em dia:

“Uma altivez de rainha cingia-lhe a fronte, como diadema cintilando na cabeça de um anjo. Havia em toda a sua pessoa um quer que fosse de sublime e excelso que a abstraía da terra. Contemplando-a naquele instante de enlevo, dir-se-ia que ela se preparava para a sua celeste ascensão.” (ALENCAR, [19--], p.35-36)

Podem também ser considerados exemplos de variedades em desuso, em algumas regiões do País, a pronúncia do /l/ em final de sílaba como consoante lateral, em vocábulos como *Brasil*, *anel*, *carnaval*, *fuzil*, e a pronúncia de certos grupos consonânticos sem a interposição de vogal suarabática, como em *obter*, *ritmo*, *advogado*, *pneumonia*.

A vogal suarabática se intercala entre duas consoantes, desfazendo o grupo consonantal, como ocorre na pronúncia praticamente generalizada de *pneu* no português do Brasil contemporâneo: [p_ineu] ou [p_eneu].

Exemplos de mudanças lexicais são mostradas na crônica *Antigamente*, de Carlos Drummond de Andrade, reproduzida parcialmente abaixo:

“Antigamente as moças chamavam-se mademoiselles e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alfêres, arrastando a asa, mas ficavam longos meses debaixo do balaio. E se levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia...”
(apud TRAVAGLIA, 1997, p.49-50)

ATIVIDADE 6

Juntamente com alguns colegas, levante exemplos de termos e expressões que exemplifiquem a variação histórica ou diacrônica. Discuta-os com os colegas e o formador.

3.1.4. VARIEDADES DEVIDAS À IDADE

Algumas diferenças lingüísticas são decorrentes da faixa etária dos falantes. Adultos, jovens e crianças normalmente apresentam variações em suas falas. São facilmente perceptíveis as diferenças entre a linguagem dos adultos e a linguagem infantil, assim como seus os contrastes com a gíria que marca a linguagem dos adolescentes.

Uma das maneiras de se verificar as mudanças históricas da língua é observar em que a fala das gerações mais velhas se distancia da fala das gerações mais novas. Além das diferenças de vocabulário, sempre presentes, pode haver também, em determinadas regiões, diferenças quanto à fonologia e quanto à morfossintaxe. Um exemplo da região de Belo Horizonte: alguns dos primeiros moradores da cidade, fundada no final do século XIX, trouxeram de suas cidades de origem (do Sul de Minas, do Paraná, do Rio Grande do Sul etc.), a pronúncia do /l/ em final de sílaba como uma consoante lateral, em vocábulos como *batatal*, *mel*, *funil*, *caracol*, *azul*. Essa pronúncia, no entanto, não se manteve na fala dos filhos, netos e bisnetos dessas pessoas. A tendência que se firmou no falar mineiro dessa região – que é também comum na pronúncia contemporânea de outras regiões do País – foi a de substituir a consoante final por uma semi-vogal, de modo que, nas sílabas finais de palavras como essas, tenham-se, na verdade, ditongos como os que aparecem em *mau*, *vêu*, *viu*: [batataw], [mEw], [funiw], [carac w], [azuw]. Isso mostra que a mudança diacrônica pode ser constatada até mesmo dentro da família.

Muitas vezes, os usos da língua feitos pelos adolescentes são vistos como deturpações do idioma. Na verdade, o que ocorre é o desejo que esses falantes têm de se afastar do dialeto padrão como forma de buscar sua identidade pela linguagem. Ao final da adolescência, observa-se que os jovens adultos tendem a adotar outras formas de expressão, as que são vigentes no grupo ao qual passam a pertencer.

Um exemplo da linguagem adolescente que tem despertado muita discussão hoje se encontra nos *blogs*, os diários virtuais em que os jovens registram histórias, idéias, imagens. Percebe-se nos textos de *blogs*, além de gírias e, às vezes, palavrões, o uso de construções típicas da linguagem espontânea e uma grafia também comum nas mensagens de celular, que parece atender à velocidade exigida por esses meios de comunicação.

Como exemplo, apresentam-se trechos extraídos de dois *blogs* produzidos por adolescentes, um rapaz de 17 anos (1) e uma moça de 18 (2).

(1)

“Oi gente.....

Desculpa mais uma vez por ter fikdo mais de 2 semanas sem postar nada. É que eu estava em semana de provas somativas da 1ª etapa...

Acho que pela 1ª vez vou perder média, to na maior deprê. A minha mãe disse que é por causa das gandaias, mais fazer o quê, eu sou jovem e tenho que curtir a vida. Mas tenhoque concordar com ela, vou ficar mais quieto esse ano...

Acho que ã tenho mais nada novo pra contar...

Vou mandar um beijão pra minha miguxa Évila....

Évila te adoro!!!!

Até mais”

(Disponível em: <<http://www.blogs.com.br/frame/go.php?url=http://www.blogs.com.br/diretorio/jump.php?id=24965&frame=1>>. Acesso em: 12 out. 2005)

(2)

“Oieee

ai ai qto tempo eu nao passo aki ne?? tadinhu do meu blog =p hihihihih

ai ai sei la...me deu vontade de postar aki hj...mtas coisas passando pela minha cabeça...mtas coisas acontecendo...mtas coisas aconteceram....^^

eh impressionante o tanto q algumas coisas acontecem quando vc menos espera, te pegam totalmente de surpresa e dao uma reviravolta na sua vida q vc nem imaginava...elas acontecem tao rapido q vc nem percebe e quando vc para pra pensar e ve q elas aconteceram ja nem tem mais como fugir delas...entao q eu paro e penso...sera q eu quero fugir?? nao...eu realmente nao quero fugir....sera q eu to feliz? nossa, e como!!! ai eu vejo..ehh eu quero q continue assim...essa mudanca...esse acontecimento repentino...me fez mto bem...e como me fez bem =)

sim sim Paulinha feliz...mto feliz ^^ eh mto bom estar assim....

[simple plan - thank you]”

(Disponível em: <http://www.p_aulinha.weblogger.terra.com.br/>. Acesso em: 12 jan. 2005)

3.1.5. VARIEDADES DEVIDAS AO SEXO

Diferenças lingüísticas podem também ocorrer em função do sexo dos falantes. Algumas delas se devem a razões gramaticais, como alguns casos em que a concordância de gênero é feita em função da pessoa que fala. Assim, em frases como:

“Estou muito grata a você!”

“Fico exausta com todo este barulho!”

percebe-se, pelo uso dos adjetivos *grata* e *exausta*, que elas foram enunciadas por falante do sexo feminino.

Podem-se apontar ainda diferenças quanto ao vocabulário – é mais comum o uso de palavrões pelo homem que pela mulher –, quanto à entonação – as mulheres tendem a usar muitas exclamações –, ou quanto ao uso dos diminutivos – muito comuns na fala afetiva das mulheres.

Mas essas diferenças têm perdido gradativamente a significação, por causa do papel nivelador exercido pela transformação dos costumes e dos padrões morais e sociais, que tem contribuído para que as mulheres exerçam cada vez mais funções e comportamentos iguais aos dos homens em nossa sociedade.

3.1.6. VARIEDADES DEVIDAS AO GRAU DE ESCOLARIDADE

O grau de escolaridade influencia o uso que fazemos da língua. Ao passar por uma experiência extensa de escrita, o falante assimila traços dessa modalidade que passa a empregar na fala. Em situações comunicativas orais formais, a pessoa letrada utiliza formas de expressão pertencentes à variedade padrão escrita, produzindo, por exemplo, frases longas, com uma sintaxe elaborada, que inclui orações subordinadas, termos e orações intercalados, inversões na ordem mais usual das palavras na frase. Assim, essa variedade oral formal pode ser considerada uma simulação da escrita.

Alguns usos típicos da norma padrão, como o pronome relativo *cujos*, ou os pronomes oblíquos, ou as nominalizações (substituição de enunciados com verbos ou de outras expressões por substantivos abstratos), por exemplo, evidenciam a escolha do falante por construções com que busca uma adequação à linguagem escrita e, conseqüentemente, à norma padrão. Nos seguintes exemplos, tem-se construções por meio das quais se pode dizer a mesma coisa, mas que se contrastam quanto à forma como são enunciadas.

(1)

*A cantora que o disco dela foi campeão de vendas está no Brasil.**A cantora cujo disco foi campeão de vendas está no Brasil.*

(2)

*Eu já procurei na casa toda a revista que eu gostei da capa mas não achei ela.**Já procurei por toda a casa a revista de cuja capa gostei, mas não a encontrei.*

(3)

*O ator se afastou por causa de um problema de articulação no ombro.**O afastamento do ator se deve a um problema de articulação no ombro.*

A opção pelo uso de formas normalmente ausentes da linguagem espontânea cotidiana evidencia o domínio da linguagem padrão, que normalmente o falante adquire com a frequência à escola.

ATIVIDADE 7

Juntamente com alguns colegas, levante exemplos de variedades nas dimensões de idade, sexo e grau de escolaridade. Discuta-os com os colegas e o formador.

Para concluir esta seção relativa à variação dialetal, propomos uma atividade em cuja realização haverá oportunidade para retomar questões aqui discutidas.

ATIVIDADE 8

Juntamente com alguns colegas, analise o trecho abaixo quanto ao fenômeno da variação lingüística. Aponte as formas de expressão que caracterizam as variedades lingüísticas. Discuta sua análise com os colegas e o formador.

“Finda a arrumação dos teréns indispensáveis para a temporada na fazenda, Zilda veio sentar-se junto a Natário, na varanda. Os filhos, à exceção de Edu, na oficina ajudando Tição, subiam e desciam ladeira, conduzindo as trouxas e os baús de flandres para o carro de boi, à espera, embaixo. Zilda permaneceu silenciosa durante um bom pedaço, afinal abriu o peito e falou:

– Vou a contragosto. Arrepiava carreira, se pudesse.

– Não vejo por quê. Pensei que tu tava contente. Desde que a casa ficou pronta tu só fala em ir pra roça.

– Isso era entences. Depois que os fiscais apareceram por aqui, perdi a vontade. O que é que ocê acha da vinda deles?

Do alto do outeiro, sentado no banco da varanda de sua residência, o Capitão contemplava Tocaia Grande. Num dia distante, quando nem o cemitério ainda começara, dissera ao coronel Boaventura Andrade ao lhe ensinar a existência do vale desconhecido: “aqui é onde vou fazer minha casa, quando a peleja acabar e vosmicê cumprir o trato”. Voltou-se para a mulher, fitou-lhe a face em geral serena, naquele instante coberta por uma sombra de inquietação. (...)”

(AMADO, Jorge. *Tocaia Grande: a face obscura*. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 1984, p.475)

3.2. A VARIAÇÃO DE REGISTRO

As variedades de registro ocorrem em função do uso que um mesmo falante faz da língua nas diversas situações em que produz uma atividade verbal. Conforme as circunstâncias em que a interação verbal se realiza, o falante buscará a forma de expressão que julgar mais adequada. Caso se encontre entre amigos, num campo de futebol, participando de um jogo, o falante poderá dizer: *“Chuta a bola pra mim!”*. Com certeza ele não dirá algo como *“Solicito-lhe que impulsione a bola com o pé na minha direção”*, já que essa forma de expressão seria inteiramente inadequada a tal situação comunicativa.

Pode-se classificar as modalidades da variação de registro entre dois tipos extremos: o formal e o informal. Essas modalidades variam de acordo com o grau de reflexão do falante em relação às formas linguísticas de expressão, ou seja, de acordo com a seleção mais ou menos consciente das formas de expressão que constituem o seu conhecimento da língua.

O registro formal se caracteriza pela escolha de expressões e/ou construções mais próprias da variedade padrão escrita, de informações que resultam de maior elaboração intelectual, de conteúdo considerado rico e complexo. Esse registro prevalece nas situações

em que existe um distanciamento entre os falantes, ou seja, nas situações que impõem “cerimônia” entre eles. Conferências, reuniões de negócios, celebrações especiais etc. são exemplos dessas situações, na medida em que nelas se exige o respeito ou obediência a determinadas convenções normativas, o que favorece a prevalência do registro formal.

O registro informal se caracteriza pela escolha de formas de linguagem que atendam às necessidades comunicativas cotidianas, sem preocupação com o refinamento ou a precisão na maneira de se expressar. Nesse caso, exige-se o mínimo de elaboração intelectual na seleção das expressões e construções linguísticas. Prevalece o uso de construções simples, muitas vezes soltas, de repetições, de vocabulário apropriado às interações cotidianas coloquiais. Esse registro é adequado às situações em que existe maior envolvimento entre os falantes, de modo que possam se tratar sem cerimônia, como nas conversas familiares, nos encontros entre amigos, ou mesmo nas interações em sala de aula, quando o ambiente é descontraído.

A opção por um registro formal ou informal é independente da modalidade oral ou escrita da língua. Não há correspondência estreita entre língua escrita e registro formal nem entre língua falada e registro informal. Ambas as modalidades podem se manifestar formal ou informalmente. Ou seja, a variação de registro se dá tanto na fala quanto na escrita. Um bilhete escrito para um amigo pode conter formas usadas em linguagem espontânea, como: *“Te espero na saída pra tomar um chope”*. Assim como uma exposição oral de um trabalho acadêmico ou um discurso proferido por um político podem conter expressões e construções que denotam maior grau de reflexão do falante em relação ao uso da língua e a sua preocupação com a obediência a regras da variedade padrão formal.

Os registros podem ainda se alterar em função do tema abordado pelos falantes numa dada situação. Por exemplo, colegas de trabalho, em reunião na empresa, ao discutirem questões relativas à função de cada um, tenderão a fazer uso de um estilo ou registro formal (ou próximo do formal), mas, caso mudem de assunto e comecem a falar dos resultados do campeonato brasileiro de futebol, tenderão a realizar uma mudança também na sua forma de expressão e, dessa maneira, passarão a fazer uso de expressões próprias de um registro mais informal.

Para encerrar esta seção, propomos a Atividade 9, que oferece oportunidade para a retomada das questões discutidas.

ATIVIDADE 9

Juntamente com alguns colegas, analise, quanto às opções dos falantes pelo uso de registro formal ou informal, um dos trechos transcritos abaixo, de uma conversa espontânea entre três professoras universitárias (A, B e C). Discuta suas análises com os colegas e o formador.

Legenda:

(...) trecho incompreensível para a transcrição

.. pausa média, maior do que a representada pela vírgula, sem entonação descendente

... pausa grande

[...] recorte na reprodução da entrevista

TRECHO 1

C: E o A. é uma peça rara. Outro igual a gente não acha não. (risos)

B: A gente não acha.

C: Ele é muito engraçado .. achei graça que .. cê pode comer uma quantidade de comida não sei quantas colheres .. agora tantas gramas de arroz tantas gramas ...

B: (...) três pratos né? Comi uns três pratos né? Cê fala comi uns três pratos é .. (...)

C: Ainda fiquei pensando que almoço, arroz e chuchu ... tem mais um doce lá que ele falou que comeu.

B: Esse esse almoço aí tá bom pra mim (...)

C: Cê gosta assim?

B: Não, porque eu eu (...) eu não ligo né? Um arrozinho chuchuzinho...

C: Ah eu gosto de comer é carne .. Hum L. mas esse caqui tá uma delícia viu? Cê comprou lá em BH? Tá bom demais.

TRECHO 2

A: Ai gente, ódio que eu tenho de .. quando eu tenho que fazer as coisas correndo então aí que eu erro erro em seguida.

C: Se ocê deixar pra entregar isso semana que vem tem importância?

A: Ham?

C: Se ocê deixar pra entregar isso semana que vem?

B: Cê tem que entregar isso hoje? Tem que entregar hoje? (...)

A: Pra poder marcar semana que vem.

C: Ah cê vai entregar hoje pro C. convocar Assembléia hoje ... é? Quer dizer que está em vias de ter uma Assembléia semana que vem?

A: Hum hum ...

[...]

A: Quando ocê não vier também cê tem que perguntar que que é que aconteceu ... senão ninguém vai falar ...

B: É sabe que que é? Não se tivesse uma ata depois da Assembléia ...

C: (...)

B: meses depois .. podia fazer pelo menos assim .. um um apanhado geral .. né? Foi tratado isso ... decidiu-se isso .. pronto né?

C: eu recebi .. essa semana a ata de uma reunião .. que foi feita em fevereiro do Colegiado reunião do Colegiado feita em fevereiro, recebi a ata hoje. Sabe quando cê nem lembra .. e a informação que eu tive na época foi que não havia quorum então não havia informação hoje eu recebo uma ata lá de uma reunião que não houve.

B: Que não houve. (risos)

[...]

(MARINHO, J.H.S.R.C. *Situação atual do pronome sujeito no discurso coloquial espontâneo*. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Letras/UFMG, 1990. Entrevista n.4. E.L. p.7-10.)

4 | DESENVOLVENDO A COMPETÊNCIA DISCURSIVA DOS ALUNOS

Nesta seção, vamos falar sobre como você, professor, pode lidar com o fenômeno da variação linguística na sala de aula de tal forma que possibilite a seus alunos o desenvolvimento da competência discursiva.

Vimos na seção 2 que os alunos, como todo falante nativo, têm um conhecimento complexo da sua língua que lhes permite compreender e produzir seqüências linguísticas por meio das quais conseguem a interação com as pessoas. Ou seja, os alunos têm uma competência discursiva, uma capacidade de compreender e usar a língua nas diversas situações de interação verbal. Vimos também que na escola eles devem ser levados a conhecer uma série de alternativas para expressar uma mesma idéia de modo a melhor se adequarem à situação comunicativa em que se encontram. Ou seja, a escola deve possibilitar que os alunos desenvolvam seu conhecimento dos recursos linguísticos utilizados nas diversas variedades, entre elas a variedade padrão, para que possam fazer uso da língua com liberdade de escolha e com responsabilidade.

Para tanto, no ensino é preciso que se realize um trabalho de reflexão sobre os usos da língua, sobre os recursos comunicativos ou formas de expressão adequados às variadas situações de interlocução que podem ser vivenciadas pelos falantes.

O ponto de partida para essas reflexões deve ser a própria linguagem do aluno, ou seja, a sua variedade linguística. Diante da produção linguística do aluno, sobretudo na oralidade, professor terá como ajudá-lo a identificar as regras próprias da variedade que utiliza, para, posteriormente, ajudá-lo a se conscientizar das diferenças existentes entre essas regras e as regras da variedade padrão. Mas é importante que as intervenções do professor sejam feitas de tal forma que respeitem e valorizem o saber do aluno.

Voltamos a ressaltar aqui o fato de que todas as variedades de uma língua têm suas regras; a atividade lingüística é sempre sujeita a regras. Lembramos que estamos falando de *regras constitutivas da língua* e não das regras prescritas pela gramática normativa e ensinadas e exigidas na escola.

Em determinadas situações de produção oral em sala de aula – por exemplo, na exposição de um trabalho ou na narração de uma história – o professor pode explicar aos alunos que se trata de um uso público da língua e que, por isso, é necessário buscar formas mais elaboradas de fala, prestando atenção nas escolhas vocabulares, na concordância, na construção dos enunciados, no emprego de outras conjunções além daquelas usadas em situações coloquiais (*e, aí, então, mas*), na explicitação das informações necessárias à compreensão dos ouvintes. Com um ambiente amigável e respeitoso na sala de aula, o professor poderá estabelecer, junto com os alunos, critérios de orientação e avaliação da apresentação oral, e aplicar esses critérios quando comentar as apresentações feitas.

Por exemplo, imaginemos que, ao narrar oralmente para os colegas o desfecho de um conto em que um poeta venceu um concurso de poesia e, como prêmio, casou-se com a princesa, o aluno diga: “*O cara ganhou o concurso e juntou os trapo com a princesa*”. Terminada a apresentação, o professor poderá intervir indagando se o próprio aluno e seus colegas consideram esse enunciado adequado para a situação e levar a turma a concluir que, naquela circunstância, tratando-se de “casamento de princesa”, seria mais apropriado dizer “*o poeta*” em vez de “*o cara*” e “*casou*” em vez de “*juntou os trapo*” (expressão em que não foi realizada a concordância nominal padrão). É fundamental que essas ações se façam sem que as crianças se sintam corrigidas e constrangidas.

Também na produção escrita, o professor deve procurar intervir. Uma boa estratégia pode ser solicitar aos alunos a identificação, no próprio texto, dos recursos que se diferenciam da variedade adequada à situação de interação, para que eles se conscientizem das diferenças entre as regras de utilização desses recursos nas diferentes variedades lingüísticas. Outra estratégia pode ser destacar os usos não apropriados para a situação (as palavras escritas de forma incorreta, as escolhas vocabulares não-pertinentes, as estruturas morfosintáticas problemáticas, entre outros) e pedir aos alunos que façam as alterações necessárias. Desse modo, as crianças poderão refletir sobre o que está destacado, tomar consciência da necessidade de adequação da forma de expressão às circunstâncias de uso e descobrir soluções para a reformulação do texto.

As diferenças dialetais costumam ser evidentes quanto ao vocabulário, quanto às palavras que os alunos utilizam mais freqüentemente no seu dia-a-dia. É importante,

então, que a escola se empenhe em possibilitar que os alunos, ao longo do trabalho com a leitura de textos diversos, se apropriem de um vocabulário cada vez mais ampliado.

As diferenças gramaticais entre as diversas variedades também devem ser trabalhadas na escola. No estudo da variedade padrão formal, podem ser apontadas construções que divergem das usadas noutras variedades. Algumas delas, facilmente identificáveis, dizem respeito à formação das orações relativas (que a gramática tradicional chama de *orações adjetivas*), ao emprego dos pronomes usados como objeto direto, às regências de alguns verbos, às concordâncias, ao emprego de formas verbais do subjuntivo. Algumas formas diferentes do padrão são exemplificadas nos itens a seguir:

- a) A princesa que o poeta casou com ela era bonita.
- b) No ano que eu nasci o Brasil foi campeão.
- c) No recreio a menina chamou ele para brincar.
- d) Você me empresta a bola e eu te ponho no meu time.
- e) Ele foi na vila buscar dinheiro.
- f) Os carro que trazia os jogador já chegaram.
- g) Se ele trazer o som vai ter a maior festa.

Para lidar com as diferenças entre a variedade padrão formal e as variedades dialetais dos alunos, é preciso que o professor conheça essas variedades, de modo a reconhecer os recursos lingüístico-comunicativos de que os alunos dispõem e mostrar-lhes que, para o bom desempenho em certas atividades, em certas situações, deverão utilizar outros recursos e seguir outras regras: as do padrão formal da língua.

Assim, os professores de português precisam saber não só que as variedades utilizadas por seus alunos diferem do dialeto padrão, como também quais são os recursos próprios a essas variedades e em que eles diferem do padrão. A partir dessas observações, poderão fazer intervenções mais adequadas no sentido de propiciar aos alunos o desenvolvimento dos recursos gramaticais, lexicais e discursivos de que é preciso dispor para a comunicação em diferentes instâncias de fala e de escrita.

Dessa forma, os professores estarão também possibilitando a todos os alunos a apropriação do dialeto padrão, um instrumento que poderá permitir que eles tenham uma participação ativa na sociedade como cidadãos.

Para que você, professor, esteja preparado para esse trabalho, procure pesquisar sobre os pontos importantes em que a variedade padrão difere do dialeto falado por seus alunos e em que o registro mais coloquial usado por eles se distancia do registro esperado em circunstâncias formais. Procure também estudar e refletir sobre os recursos expressivos que a língua portuguesa oferece a seus usuários, para a fala e a escrita, nas mais diversas situações comunicativas – o que você pode fazer prestando atenção às formas lingüísticas presentes no que você ouve no rádio, na televisão, no cinema, no teatro e no que você lê nos jornais, nas revistas, nos romances, na poesia, nos textos do cotidiano (avisos, folhetos etc.). Nas *Sugestões bibliográficas* apresentadas neste Caderno, você encontrará boas referências para a sua pesquisa e seus estudos.

Com as Atividades 10 e 11, a seguir, fechamos esta última seção, buscando oferecer a você oportunidade de manifestação e partilhamento dos conhecimentos que você construiu e de reflexão sobre as possibilidades de aplicação desses conhecimentos na sua sala de aula.

ATIVIDADE 10

Juntamente com alguns colegas, analise os itens (a) a (g) apresentados acima e aponte as diferenças entre as variedades não-padrão e a variedade padrão quanto aos recursos neles utilizados. Discuta suas análises com os colegas e o formador.

ATIVIDADE 11

Juntamente com alguns colegas, analise o texto, a seguir, escrito por um aluno da 5^a série de escola da rede pública municipal de Contagem, MG, em 1993.

Imagine, como situação didática, a organização de um livro de pequenos contos escritos pelos alunos da turma, no qual seria incluído esse texto. O livro seria lançado numa festa de despedida no final do ano letivo. A família e os amigos dos alunos seriam convidados para a festa, em que haveria autógrafos e dedicatórias dos autores, fotografias, comidas e bebidas, como acontece em todo lançamento de livro.

Considerando os futuros leitores e a forma de divulgação desse texto, que intervenções e encaminhamentos você e seus colegas recomendariam? Pensem que aspectos do texto deveriam ser modificados e que procedimentos e estratégias didáticas deveriam ser adotadas pelo professor para orientar o aluno autor.

Os irmãos abandonado

Somos de Uba no. A gente vai tentar a sorte aqui na cidade, junto com os pais da gente quando chegamos. Sem dinheiro, sem lugar para morar, Meu pai saiu a procura de emprego, só que emprego, estava muito difícil. E a gente sai para tentar biscate, que também era difícil de pegar, mas a gente não desistimos, saí todo dia, e as vezes a gente dormia na rua, começamos arrumar colega. e enturmamos com eles, ficamos um bom tempo sem ir a sede eles estava.

Aí um dia nos foi procurar os pais da gente. nos não encontramos eles, eles já tinha sumido ficamos sem saber, como que nos íamos encontrar, Não dava para procurar.

falei com pedro. como que nos vamos fazer.

Ele falou a paulo. vamos colocar um anúncio no jornal. vamos boa ideia.

Vamos da os dados deles. meu pai e alto moreno, mais ou menos 40 anos com 190m

minha mãe chama maria ela e alta cor branca aparentando 35 anos. 160m de altura mais nos demos um tempo, mais nada foi possível encontrar.

Agora o que fazer, dormir na rua, roubar para comer, pedro falou, ficamos sem os pais, mais não vamos ficar mesmo. Paulo, Paulo disse, vou procurar um biscate, para a gente ter um Dinheirinho e sair procurando e achar, e arrumar para o irmão, no hotel. foi de lavar capo. e agora não vai mais pra loja vai ficar mesmo e na cidade

U | CONCLUSÃO

Neste Caderno, discutimos fundamentos teóricos e exemplos buscando compreender o fenômeno da variação linguística, que ocorre inevitavelmente em todas as línguas humanas. Nosso objetivo foi refletir sobre as implicações desse fenômeno na sala de aula, no ensino do português.

Tomamos como ponto de partida a idéia, já estabelecida pela Sociolinguística, de que as variedades diferentes daquela que goza de prestígio social não são erradas, nem piores, nem mais pobres – são apenas diferentes. Assim, procuramos demonstrar que todas as variedades linguísticas – dialetais e de registro – são eficazes na comunicação, importantes e dignas de consideração. Essa concepção e as atitudes dela decorrentes, no trabalho escolar e na convivência social, é que vão nos livrar do preconceito e da discriminação contra aqueles que não se expressam na variedade padrão formal.

Em função dessa reflexão, um conceito fundamental abordado no Caderno é o de que não se justifica mais, no ensino da linguagem, pensar em “certo” e “errado” como valores absolutos e dados *a priori*. É preciso relacionar a avaliação das formas linguísticas às condições em que elas são usadas, analisando sua adequação às circunstâncias da interlocução (o grupo social dos interlocutores, o grau de formalidade da situação, os objetivos e expectativas dos participantes, o gênero textual empregado, entre outros fatores).

Outro conceito básico assumido neste Caderno foi o de que qualquer falante – mesmo aqueles que nunca foram à escola – tem um conhecimento implícito de sua língua, desenvolvido espontânea e naturalmente na convivência social.

O papel do ensino escolar de língua portuguesa seria, então, o de reconhecer e valorizar esse saber implícito e contribuir para o seu desenvolvimento, ampliando a competência discursiva

dos alunos e, com isso, alargando suas possibilidades de participação ativa, adequada e bem sucedida nas diferentes práticas sociais de linguagem, no uso da fala e da escrita.

Para facilitar a retomada e a memorização dos conteúdos abordados no Caderno, acrescentamos um esquema dos tópicos mais importantes, ao qual demos o nome de *Mapa conceitual*.

U | MAPA CONCEITUAL

1. O fenômeno da variação lingüística

Reflexões sobre o fenômeno ligado a diferenças na fala e na escrita, em todas as línguas humanas naturais

2. O conhecimento lingüístico dos falantes

Qualquer falante possui um conhecimento de sua língua desenvolvido espontânea e naturalmente

O que é língua

A língua como forma de interação humana

O que significa saber português

Reflexões sobre o conhecimento que temos do português

O que é certo e o que é errado

O erro lingüístico e o uso diferente da língua

O que é ensinar a língua materna

O objetivo do ensino do português língua materna

3. Os tipos de variação lingüística

A variação dialetal

Influências dos usuários da língua e dos grupos a que pertencem

Variedades regionais

Variedades sociais

Variedades históricas
Variedades devidas à idade
Variedades devidas ao sexo
Variedades devidas ao grau de escolaridade

A variação de registro

Influências do uso que um mesmo falante faz da língua nas diversas situações em que produz uma atividade verbal

4. O fenômeno da variação lingüística na sala de aula

Desenvolvendo a competência discursiva dos alunos

U | APÊNDICE

RESPOSTAS ÀS QUESTÕES FORMULADAS NAS ATIVIDADES

ATIVIDADE 1

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 2

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 3

- a) Existem, sim, vários tipos de variedades lingüísticas. Com base em sua vivência lingüística e nos estudos que você já fez sobre o assunto, provavelmente você reconhece variedades regionais, sociais e históricas, que estão relacionadas ao fato de os falantes de uma mesma língua pertencerem a diferentes regiões (e terem “sotaques” diferentes), a diferentes grupos sociais (e possuírem diferentes graus de escolaridade), viverem em diferentes épocas e pertencerem a diferentes faixas etárias.
- b) No uso social da língua, fatores como a busca de sintonia com os interlocutores, o respeito e a cortesia, bem com a necessidade de adaptação ao maior ou menor grau de formalidade da situação, podem influenciar o falante quanto à escolha da variedade lingüística a ser empregada.
- c) Certamente as variedades lingüísticas estão relacionadas aos papéis sociais dos falantes. Pessoas que ocupam posições sociais privilegiadas na sociedade, em geral, tiveram maiores e melhores oportunidades de acesso à escolarização e, por isso, puderam se familiarizar melhor com a variedade de prestígio, que é a chamada *língua padrão*.

- d) As variedades lingüísticas estão, sim, relacionadas às regiões em que vivem os falantes. Para comprovar isso, basta ouvirmos a conversa de pessoas que vivem em regiões diferente da nossa. A televisão e o rádio costumam explorar bastante esse fenômeno.

ATIVIDADE 4

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 5

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 6

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 7

Respostas pessoais.

ATIVIDADE 8

Há vários exemplos – no vocabulário, na pronúncia e na morfossintaxe – de traços dialetais ligados à região (*teréns; tu tava contente, tu só fala; ocê*), à época histórica (*flandre; arrepava carreira; entonces; vosmicê*), ao grau de escolaridade (na medida em que, por oposição às falas dos personagens, tem-se a língua padrão formal na voz do narrador, marcadamente no emprego do pretérito mais-que-perfeito simples, em *dissera* e *começara*, e no emprego do pronome oblíquo em *fitou-lhe a face*). Além desses, outros exemplos poderão ser apontados e discutidos.

ATIVIDADE 9

Há marcas de informalidade que aparecem no nível da pronúncia, do vocabulário e da morfossintaxe. Quanto à pronúncia, temos reduções como “cê”, “ocê”, “tá”, “pra”. No nível do vocabulário, podemos apontar: “peça rara”, “arrozinho”, “chuchuzinho”, “BH” (em vez de *Belo Horizonte*). No nível da morfossintaxe, temos, entre outros exemplos, construções sintáticas como “a gente não acha não”, “ai gente, ódio que eu tenho”, “sabe que que é”, “perguntar que que é”, “então aí que eu erro”; o verbo *ter* com sentido existencial, no lugar de *haver*; “agora” (usado não como advérbio de tempo, como um conector de valor adversativo), a expressão

“não sei quantas” usada com função quantificadora. Paralelamente, quando o assunto tratado é de natureza profissional, alguns traços do registro formal se misturam ao estilo informal da conversa. Quando as colegas falam de *reunião de Colegiado*, aparecem a voz passiva, a marca padrão de indeterminação do sujeito, o verbo *haver* existencial: “Foi tratado isso ... decidiu-se isso”; “e a informação que eu tive na época foi que não havia quorum então não havia informação hoje eu recebo uma ata lá de uma reunião que não houve”.

ATIVIDADE 10

Os enunciados apresentam usos que não seguem as regras da variedade padrão formal, no nível sintático. Os traços sintáticos diferentes do padrão, nos exemplos de (a) a (e), são correntes no registro coloquial de pessoas escolarizadas, que normalmente usam o dialeto padrão na escrita formal. Já os exemplos (f) – *Os carro que trazia os jogador* – e (g) – *Se ele trazer o som* – são mais freqüentes na fala de usuários de dialetos diferentes do padrão.

É importante observar que todos esses exemplos tratam de assuntos corriqueiros da vida cotidiana e que, portanto, parecem enunciados que ocorreriam em situações sociais que demandam o uso de uma variedade informal. Na verdade, “traduzidos” para a variedade padrão formal, como você deve ter percebido, alguns deles soam estranhos, inadequados...

- a) Diferença quanto à estrutura da oração adjetiva (ou relativa). A forma prevista pelo dialeto padrão seria *A princesa com quem o poeta casou era bonita*. A preposição *com* que antecede o pronome relativo *quem* se deve à regência do verbo *casar* (*casar com alguém*).
- b) Diferença quanto à estrutura da oração relativa, que, segundo a regra sintática do dialeto padrão, deveria ser antecedida da preposição *em*: *No ano em que eu nasci o Brasil foi campeão*.
- c) Diferença sintática quanto ao uso do pronome com função de objeto direto. A regra do dialeto padrão prevê, nesse caso, a chamada forma oblíqua: *No recreio a menina chamou-o para brincar*.
- d) Diferença sintática devida à natureza do pronome pessoal de 2ª pessoa. Em grande parte do Brasil, o pronome de 2ª pessoa usado é *você*, cujas formas oblíquas são *o* e *lhe*. O exemplo reproduz o uso corrente no registro coloquial, em que se mistura o pronome *você* com a forma oblíqua do pronome *tu* (*te*). De acordo com a regra da variedade padrão formal, o uso seria: *Você me empresta a bola e eu o ponho no meu time*.
- e) Diferença sintática relativa à regência do verbo *ir*, que é usado na fala coloquial com a preposição *em* e na variedade padrão formal com a preposição *a*: *Ele foi à vila buscar dinheiro*.
- f) Este exemplo apresenta diferenças sintáticas quanto à concordância nominal e verbal. De acordo com as regras do dialeto padrão, no registro formal, deveria ser dito: *Os carros que traziam os jogadores já chegaram*.
- g) Diferença sintática quanto à forma do verbo no subjuntivo. De acordo com o dialeto padrão, o subjuntivo do verbo *trazer* é *trouzer*. Seguindo essa regra, o enunciado ficaria: *Se ele trouzer o som, vai ter/haver a maior festa*.

ATIVIDADE 11

O aluno autor deverá ser orientado a revisar e reelaborar seu texto, para poder vê-lo publicado no livrinho da turma. Os professores poderão indicar diversas estratégias didáticas para fazer isso.

Nesse trabalho de revisão e reelaboração, vários aspectos poderão ser questionados e propostos ao aluno para que ele encontre soluções. Um deles diz respeito à construção da coerência. O texto, embora seja, em linhas gerais, fluente e inteligível, traz passagens que podem parecer inconsistentes para os leitores. Algumas perguntas podem ser feitas ao aluno: as crianças têm dinheiro para pagar a publicação de um anúncio no jornal? como os pais das crianças vão ter acesso a esse anúncio? que outra via poderia ser pensada para viabilizar o reencontro da família? Há problemas, ainda, na manutenção do foco narrativo: quem conta a história é o personagem Paulo, em 1ª pessoa, ou um narrador que fala em 3ª pessoa? Outro aspecto que deve ser problematizado são as convenções da escrita – a ortografia e a pontuação. Os alunos podem ser convidados a examinar vários textos públicos escritos (livros, revistas, jornais, anúncios, folhetos de propaganda, bulas de remédio, embalagens de produtos industriais etc.) e verificar que todos eles obedecem a essas convenções.

Os usos vocabulares e morfossintáticos que não correspondem às regras da variedade padrão escrita e devem ser apresentados ao aluno para revisão e reelaboração são, entre outros: a) a ausência de concordância nominal e verbal, em várias ocorrências (“os irmãos abandonado”; “a gente não desistimos”, “a onde eles estava”, “nós foi procurar os pais da gente” etc.); b) a forma verbal “vei”, no lugar de *veio*; c) a construção “como que”, no lugar de *como é que*; d) o uso do pronome sujeito como objeto direto (“não encontramos eles”); e) as expressões “tentar biscate”, “arrumar colega”, “não dava para procurar”, “demos um tempo”; f) a estruturação sintática de algumas passagens, sobretudo no primeiro e no último parágrafo (ex.: “Paulo disse, vou procurar um biscate, para a gente ter um Dinheirinho e saiu procurando e achou, e arrumou para o irmão, no hotel. foi de lavar copo. e agora não vai pra roça, vai ficar mesmo e na cidade.”) – nessas passagens, é necessário reformular a estrutura de algumas orações, a articulação das orações na frase e a inter-relação entre as frases (uma opção possível para o exemplo do último parágrafo: “*Eu disse: vou procurar um biscate, para a gente ter um dinheirinho. Sai procurando e acabei encontrando um emprego para mim e outro para meu irmão. O meu foi; o do meu irmão foi como lavador de copos num hotel. Agora nós*”).

Em contraposição, há passagens que indicam familiaridade com a linguagem padrão usada na imprensa falada e escrita, principalmente no noticiário policial: “dar os dados deles”, “ela é alta, cor branca, aparentando 35 anos”.

U | REFERÊNCIAS

- ALENCAR, José. *Diva*. Rio de Janeiro: Ed. De Ouro - TecnoPrint, [19--].
- AMADO, Jorge. *Tocaia Grande: a face obscura*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1984
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. *Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é e como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- CAGLIARI, Luís Carlos. *Alfabetização e Linguística*. 2.ed. São Paulo: Scipione, 1990.
- CAMÕES, Luiz Vaz de. *Os Lusíadas*. Rio de Janeiro: W.M.Jackson Inc, [19--]. (Coleção Clássicos Jackson).
- CASTILHO, Ataliba T. de. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.
- FARACO, Carlos E.; MOURA, Francisco M. *Língua e Literatura*. Segundo Grau – Volume 1.ed. ref., São Paulo: Ática, 1985.
- FRANCHI, Carlos. Linguagem – atividade constitutiva. *Almanaque – Cadernos de Literatura e Ensaio*, São Paulo, n.5, 1977.

- GERALDI, J. Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GERALDI, J. Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1996.
- GERALDI, J. Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (Org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- NICOLAU, Eunice. *A ausência de concordância verbal em português: uma abordagem sociolinguística*. 1984. (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1984.
- PERINI, Mário Alberto. *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios*. São Paulo: Parábola, 2004.
- PERINI, Mário Alberto. *Gramática Descritiva do Português*. São Paulo: Ática, 1995.
- PERINI, Mário Alberto. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1998.
- POSSENTI, Sírio. Gramática e Política. In: GERALDI, J. Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. São Paulo: Ática, 1997.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.
- PRETI, Dino. *A glória e outros temas*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.
- PRETI, Dino. *Sociolinguística: os níveis da fala*. 4.ed. ref. São Paulo: Nacional, 1982.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 2º grau – v.4 – Variação Linguística e Ensino da Língua Materna*. São Paulo, SE/CENP, 1978.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Subsídios para a reflexão curricular. In: _____. *Proposta curricular para o ensino de língua portuguesa – 1º grau*. 3.ed. São Paulo: SE/CENP, 1988. p.12-15.

SOARES, Magda. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, Edwiges (Org.). *A Magia da Linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999. p.49-74.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1986.

TANNEN, Deborah. *Você simplesmente não me entende: o difícil diálogo entre homens e mulheres*. São Paulo: Nova Cultural/Best Seller, [199-].

TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e lingüística*. São Paulo: Contexto, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação – uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003.

U | SUGESTÕES DE LEITURA PARA O PROFESSOR

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. *Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é e como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- CAGLIARI, Luis Carlos. *Alfabetização e Linguística*. 2.ed. São Paulo: Scipione, 1990.
- CASTILHO, Ataliba T. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.
- GERALDI, J. Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. São Paulo: Ática, 1997.
- GERALDI, J. Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1996.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- PERINI, Mário Alberto. *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios*. São Paulo: Parábola, 2004.

PERINI, Mário Alberto. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1998.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

SOARES, Magda. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, Edwiges (Org.). *A Magia da Linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999, p.49-74.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1986.

TANNEN, Deborah. *Você simplesmente não me entende: o difícil diálogo entre homens e mulheres*. São Paulo: Nova Cultural/Best Seller, [199-].

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação – uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003.