



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ELIANE VITORINO DE MOURA OLIVEIRA

**A VARIAÇÃO DA CONCORDÂNCIA ADOLESCENTE:
EU SOU PORQUE NÓS É OU EU SOU PORQUE NÓS SOMOS?**

Londrina
2011

ELIANE VITORINO DE MOURA OLIVEIRA

**A VARIAÇÃO DA CONCORDÂNCIA ADOLESCENTE:
EU SOU PORQUE NÓS É OU EU SOU PORQUE NÓS SOMOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Joyce Elaine de Almeida Baronas

Londrina
2011

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina.**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

O48v Oliveira, Eliane Vitorino de Moura.
A variação da concordância adolescente : eu sou porque nós é ou eu sou porque nós somos / Eliane Vitorino de Moura Oliveira. – Londrina, 2011. 139 f. : il.

Orientador: Joyce Elaine de Almeida Baronas.
Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2011.
Inclui bibliografia.

1. Língua portuguesa – Concordância – Teses. 2. Linguagem e línguas – Teses. 3. Adolescentes – Linguagem – Teses. 4. Linguística Aplicada – Teses. 5. Identidade – Teses. 6. Sociolinguística – Teses. 7. Língua portuguesa – Variação – Teses. 7. Redes de relações sociais – Adolescentes – Teses. I. Baronas, Joyce Elaine de Almeida. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 806.90-56

ELIANE VITORINO DE MOURA OLIVEIRA

**A VARIAÇÃO DA CONCORDÂNCIA ADOLESCENTE:
EU SOU PORQUE NÓS É OU EU SOU PORQUE NÓS SOMOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Joyce Elaine de Almeida Baronas

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Stella Maris Bortoni Ricardo
UNB - Brasília

Prof^a Dr^a Vanderci Andrade Aguilera
UEL – Londrina - Pr

Prof^a Dr^a Joyce Elaine de Almeida Baronas
UEL – Londrina - Pr

Londrina, 05 de Dezembro de 2011.

*Para Luciano,
um anjo em forma de marido.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por quem tenho e de quem recebo um amor tão grandioso, que nem com todas as palavras existentes seria capaz de dimensionar. Meu pai, Ico, que, desde muito cedo, ensinou-me o respeito. Respeito pela dignidade, pela honestidade, pela humildade. Apresentou-me o professor como um ser que deveria ser tão respeitado, que instaurou em mim o desejo de vir a me tornar essa pessoa, esse profissional que merecia tamanha deferência. Minha mãe, Joana, que me mostrou o mundo, dando-me o privilégio de, por isso, nunca ter visto o mundo em preto-e-branco, já que me apresentou a vida através de seus olhos verdes. Mãezinha que, mesmo sem ter terminado a quarta série, ensinou-me a ler e escrever, enveredando-me pelo mundo dos livros, mostrando-me que eu poderia tudo a partir do momento em que fosse capaz de juntar as palavras, de articular os sons.

Às minhas irmãs, Adri, Cris e Lu, por me amarem, por me admirarem, por serem minhas amigas, minhas almas-gêmeas e por me ensinarem muito. Sempre ao meu lado, desde meninas, dando-me a mão, literalmente, pois, de mãos dadas, sempre nos tornávamos, e ainda nos tornamos, mais fortes. E ao Edivaldo, o irmão que a vida me deu.

Aos meus sobrinhos, Digo, Renan, Bruninha e Aninha, por serem meu orgulho, minha alegria, minha paz de espírito.

À Val e ao Leandro, mais que irmãos, especialmente por terem sempre sido o alento, o cano de escape. A gargalhada certa, o papo descontraído, o momento de fuga quando a dissertação me consumia.

Ao Paulo, à Gislaine, à D. Elza e S. Carlito, por tudo e, especialmente, por receberem o Luciano quando ele precisava fugir de mim!

Aos meus amigos imensuráveis, aos colegas de mestrado, de especialização, de graduação, pelas conversas, pelos artigos partilhados, pelos seminários em conjunto, pelas viagens, pelos congressos, pela alegria de correr atrás do mesmo sonho.

À prof. Marta e ao prof. Vladimir, orientadores de estágio, que souberam me apresentar as salas de aula com os olhos do amor.

À prof. Bia, eterna orientadora, a qual me ensinou a ler com olhos de pesquisadora.

Aos professores da Graduação, ressaltando aqui a importância das professoras Viviane Furtoso e Kilda Gimenez, aos da Especialização em Língua Portuguesa e aos professores do Mestrado. Agradecimento especial às professoras Vanderci Aguilera e Alba Maria Perfeito, por me honrarem também com sua amizade.

À professora Stella Maris Bortoni Ricardo por ter me honrado com leitura e suas considerações.

À professora Joyce, uma amiga querida. Soube compreender e esclarecer minhas dúvidas, contornar meus “pitis”, muito mais que orientando, mas conduzindo-me pelo melhor.

E ao co-autor deste trabalho: meu marido, meu amor: Luciano. Sem ter escrito uma linha, é dono de grande parte deste texto. Sempre sábio, sempre sereno, sempre o meu ponto de apoio e de calma. Ele, que assistiu a todos os meus seminários antes das apresentações, que leu artigos que de longe lhe interessavam. Meu marido querido, que me bancou, que me apoiou, que enxugou minhas lágrimas nos momentos difíceis, que não me deixou desistir, que me levou, que me buscou, que entendeu todas as noites que eu, insone, amanheci escrevendo e os dias em que eu não tinha tempo nem para ele. Meu amor, minha admiração, meu respeito e minha gratidão eternos!

A Deus e à Nossa Senhora, minha base.

OLIVEIRA, Eliane Vitorino de Moura. **A variação da concordância adolescente: eu sou porque nós é ou eu sou porque nós somos?** 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

RESUMO

O adolescente, em uma etapa de vida marcada por processos de várias ordens, entre eles a questão identitária, ao utilizar a língua busca se impor, fixar-se como integrante e demarcar espaço dentro de um grupo, ou seja, utilizar a língua de uma forma ou de outra, torna-se um símbolo por meio do qual apresenta sua imagem ou seu valor social diante dos outros, com o intuito de torná-lo igual aos seus pares. Assim sendo, sua expressão linguística, a qual constitui um campo profícuo de pesquisa, já que ele terá que adequar sua expressão à variedade utilizada pelo grupo em que se insere ou quer se inserir, levou-nos a buscar uma análise mais aprofundada da forma de expressão adolescente, por meio da investigação do uso da língua, em especial a Concordância Verbal (CV). Analisando as redes sociais em que se introduz e quais as influências pertinentes para a questão identitária, buscamos testar as seguintes hipóteses: a) os adolescentes de classe baixa não usam a CV porque o grupo, ou as redes sociais, em que se inserem não a usam, ou seja, tal variação é utilizada para compactuar com seus pares e b) os adolescentes inseridos na classe privilegiada utilizam a CV para igualar-se ao seu grupo, já que é durante a adolescência que o indivíduo se coloca mais à mercê de um grupo. Com base nos pressupostos da Sociolinguística, realizamos nossas análises, por meio por meio das quais foi possível observar, entre outros dados relevantes, que a opção pela CV ou não-CV relaciona-se, sobretudo, com as redes de interação dos adolescentes, além de que os fatores extralinguísticos têm peso e são cruciais para a formação da identidade adolescente. Assim, com base nos resultados, esperamos poder colaborar para a inserção e valorização de estudos direcionados à variação linguística no meio escolar.

Palavras-chave: Adolescência. Identidade. Variação linguística. Concordância verbal.

OLIVEIRA, Eliane Vitorino de Moura. **A variação da concordância adolescente: eu sou porque nós é ou eu sou porque nós somos?** 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2011.

ABSTRACT

The teen, in a stage of life marked by processes of various orders, including the question of identity, using the language seeks to impose itself as an integral set and demarcate space within a group, ie using the language of a way or another, becomes a symbol through which presents its image or its social value to others, in order to make it equal to their peers. Thus, their linguistic expression, which is a fruitful field of research, since he will have to adapt their expression to the variety used by the group to which it belongs or wants to enter, led us to seek a deeper analysis of how expression teenager, by investigating the use of language, particularly verbal agreement (CV). Analyzing social networks that inputs and what influences relevant to the question of identity, we seek to test the following hypotheses: a) lower-class teenagers do not use the CV as the group, or social networks, which do not fall use, ie, such a variation is used to condone their peers and b) the privileged class in adolescents who use the CV to match up to your group, as it is during adolescence that the individual is placed at the mercy of a group . Based on the assumptions of Sociolinguistics, we conducted our analysis by means through which we observed, among other data relevant to the choice of CV or not CV related, especially with the interaction networks of adolescents, and extralinguistic factors that have strength and are crucial for the formation of adolescent identity. Thus, based on the results, we hope to contribute to the inclusion and appreciation of studies addressing the variation in language school.

Keywords: Adolescence. Identity. Linguistic variation. Verb agreement.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Contínuo de urbanização	99
Figura 2 - Organização dos informantes no contínuo de urbanização	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição da CV por informante.....	81
---	-----------

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Quadro 1 – Saliência Fônica.....	82
Quadro 2 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe D Sexo Feminino.....	84
Quadro 3 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe D Sexo Masculino	84
Quadro 4 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe P Sexo Feminino.....	85
Quadro 5 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe P Sexo Masculino	85
Quadro 6 – Traço semântico do sujeito.....	87
Quadro 7 – Paralelismo linguístico	89
Quadro 8 – Uso de Nós/A gente.....	92
Quadro 9 – Frequência de leitura	96
Quadro 10 – Tipos de redes e vínculos	102
Quadro 11 – Predisposição para faculdade	111

SUMÁRIO

PARA INÍCIO DE CONVERSA	15
1 O QUE PRETENDEMOS COM ISSO	18
2 COMO FIZEMOS ISSO	20
3 ESTADO DA ARTE	22
3.1 CONCORDÂNCIA DE NÚMERO.....	22
3.2 CONCORDÂNCIA VERBAL	24
4 EM QUE NOS BASEAMOS	29
4.1 DIALETOLOGIA E SOCIOLINGÜÍSTICA	29
4.1.1 Sociolinguística Quantitativa.....	34
4.1.2 Sociolinguística Qualitativa.....	38
4.1.2.1 Sociolinguística e Identidade.....	39
4.1.2.2 Comunidades de fala	40
4.1.2.3 Redes sociais	41
4.2 CONCORDÂNCIA VERBAL	44
4.2.1 A concordância e a Escola.....	45
4.3 ADOLESCÊNCIA, VARIAÇÃO E IDENTIDADE.....	47
4.3.1 A Importância do Grupo.....	50
4.3.2 Identidade	52
4.3.2.1 Identidade adolescente.....	52
4.3.2.2 Identidade lingüística.....	55
5 A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NA PRÁTICA ESCOLAR: O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO	60
5.1 POR UMA VIDA MELHOR	64
5.2 CONTRAS E PRÓS	64
5.2.1 Posicionamento do Ministério da Educação e Cultura.....	70

6 A FALA EM PRÁTICA	72
6.1 OS INFORMANTES	72
6.2 NA BOCA DOS ADOLESCENTES: ANÁLISE.....	79
6.2.1 A CV Canônica entre os Adolescentes.....	79
6.2.1.1 Classe social desprivilegiada/escola profissionalizante (Classe D)	79
6.2.1.2 Classe social privilegiada/escola particular (Classe P).....	80
6.2.1. Comparativo entre o uso canônico e as formas populares.....	80
6.2.3 Fatores Condicionantes	81
6.2.3.1 Fatores lingüísticos	81
6.2.3.1.1 <i>Saliência fônica</i>	82
6.2.3.1.2 <i>Proximidade sujeito/verbo</i>	83
6.2.3.1.3 <i>Traço semântico do sujeito</i>	87
6.2.3.1.4 <i>Paralelismo lingüístico</i>	88
6.2.3.1.5 <i>Sujeito formado por xpressões partitivas, percentuais ou fracionárias</i>	91
6.2.3.1.6 <i>A CV com Nós e A gente</i>	91
6.2.3.2 Fatores extralingüísticos	95
6.2.3.2.1 <i>Condição socioeconômica</i>	95
6.2.3.2.2 <i>Frequência de leitura</i>	96
6.2.3.2.3 <i>Acesso a tecnologias e bens culturais</i>	97
6.2.3.3 As redes de relacionamento social.....	98
6.2.3.3.1 <i>Tipificação das redes</i>	101
6.2.3.3.2 <i>Detecção solidariedade lingüística ao grupo ou fuga da variedade</i>	102
6.2.3.4 A CV como meio de afirmação do indivíduo em seu grupo	108
6.2.3.5 Influência dos valores hegemônicos na CV ou não-CV	109
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	115
REFERÊNCIAS	118
EPÍGRAFES	126
QUESTIONÁRIO.....	126
TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	128

“Mestre não é quem sempre ensina,
mas quem de repente aprende”

Guimarães Rosa

Era uma vez, uma professorinha recém-formada, abarrotada de teorias novas, técnicas inovadoras e um afã por colocar tudo em prática. Certo dia, a professorinha conseguiu um emprego. “Oba, enfim, o ensino de língua portuguesa será transformado! Nada mais será como antes”. E ela foi para a sala de aula.

O tempo foi passando e as coisas, salvo alguns percalços, fluíam de certa forma acordando com o que a professorinha havia se proposto realizar e ela estava feliz.

Assim, passou-se o primeiro bimestre. A professorinha preencheu o relatório de aulas dadas, a ser entregue à direção, com todo cuidado, escolhendo as palavras certas, sem floreios, mostrando abertamente todo o seu trabalho.

E foi aí que tudo começou...

A docente recebeu seu relatório anexado a um pedido de comparecimento à direção. Urgente. “O que seria? Elogios pelo bom trabalho realizado, que vinha mostrando sensíveis, bem sensíveis, é verdade, mas perceptíveis resultados?”

Não, não...

“Senhora professora, em nome da direção e dos pais dos alunos, pedimos que passe a dar aulas de português neste bimestre”.

“Como assim???”

“Não vimos verbos, exercícios com concordância... e blá, blá, blá.”

Seria esse o fim da professorinha??? Não, não...

Ela resolveu, então, realizar uma pesquisa para mostrar o quão ineficiente era o ensino de regras de gramática por si só, trabalhar com a língua de forma descontextualizada e apresentar para a coordenação da escola.

E assim o fez. Terminou seu trabalho, apresentou.

Bem, valeu por aproveitar como monografia do curso de Especialização em Língua Portuguesa, porque o seu intento maior, o de ensinar a língua portuguesa de forma contextualizada, favorecendo diversidade dos alunos, não se sabe... A professorinha deixou a escola, mas não por que desistiu, não!

Durante as pesquisas, na interação com os seus amados alunos, surgiu um dado interessante: eles sabiam concordar sujeitos e verbos, mas não concordavam! Por quê? Sozinhos, agiam de uma forma linguisticamente; em grupo, eram outros. Por quê? Como, então, ensinar a quem já sabia, mas não queria usar por que não combinava com ele?

Eram coisas a serem respondidas, mas não mais ali.

Momento de bater asas. E a professorinha se foi, em busca de suas respostas.

PARA INÍCIO DE CONVERSA

A linguagem representa a origem do sujeito visto que é nela e por ela que este se constitui. Sua realização, entretanto, efetiva-se na interação, em cuja relação é construída a língua, marca da racionalidade e produto da atividade humana.

Tal assertiva nos leva a não compactuar com a concepção de língua como um produto acabado, visto que é ela que compõe a corrente da interação das relações sociais que se dão entre os sujeitos, numa dinâmica geradora da variação, processo que, já há algum tempo, vem sendo alvo de estudos por pesquisadores interessados em compreender os fatores que favorecem a ocorrência das diversas formas linguísticas presentes na fala espontânea de pessoas, grupos e comunidades.

Além disso, a língua, que constitui o indivíduo, concede-lhe o estatuto de humano e é representativa da interação social, pode também ser concebida como marca identitária por excelência. Como bem lembra Scherre (2008), “um povo se individualiza, se afirma e é identificado em função de sua língua.” (SCHERRE, 2008, p. 10).

Interagindo com o outro, por meio da fala, o sujeito se compõe, estabelecendo as diversas relações sociais e retratando o conhecimento de si próprio e do mundo, ou seja, seus valores ideológicos e visões de mundo. Conforme relata Neves (2007, p. 82) “[...] em minha língua estão minhas faces, minhas contrafaces e minhas interfaces, e que é exatamente por aí que eu sou quem sou”, o que é corroborado por Castilho (2010, p.31) quando profere “é na língua que se manifestam os traços mais profundos do que somos, de como pensamos o mundo, de como nos dirigimos ao outro.”

Não obstante a questão identitária seja marcante em todas as fases pelas quais passa o indivíduo, é na adolescência, período que abarca a faixa etária daqueles que integram o Ensino Médio (de ora em diante EM) em nosso país, que ela se faz mister, já que tal fase é marcada pela busca da identidade. Mudanças físicas acentuadas, assim como importantes alterações psicológicas, auxiliam no processo de desconhecimento, gerando ainda mais confusão e perturbação, uma vez que o adolescente já não sabe mais quem ele é. E, neste desconhecimento, ele busca um grupo com o qual se identificar, a fim de se firmar como indivíduo único.

Diante disso, em contato com os adolescentes em sala de aula, local de interação em que se pode conviver com a língua viva e em toda sua essência, observamos que a opção por determinada forma de língua se torna um símbolo por meio do qual apresentam sua

imagem ou seu valor social diante dos outros, com o intuito de torná-los iguais àqueles com os quais pretendem se aproximar, ou seja, por intermédio de sua expressão linguística, impõem-se, fixam-se como integrantes e demarcam espaço dentro de determinado grupo.

Desta forma, investigar mais profundamente a maneira como eles utilizam a variedade padrão da língua – em especial a concordância verbal (doravante apenas CV), por ser a CV um dos fenômenos linguísticos mais carregados de marca de divisão de classes (Scherre, 2008) – poderá trazer à tona relevantes sinais a serem observados ao se refletir sobre o ensino da língua materna.

Com base nos pressupostos da Sociolinguística, em especial a vertente qualitativa, utilizando conceitos de comunidades de fala e redes sociais para a análise dos fatores extra-linguísticos que interferem no uso ou não-uso da CV, passando, também, de maneira mais fluida, pela vertente quantitativa para a análise dos fatores linguísticos, lançamo-nos neste desafio, esperando que sua conclusão possa colaborar para a inserção e valorização de estudos direcionados à variação linguística no meio escolar, trazendo para dentro das salas de aulas uma abordagem mais eficaz da variação linguística.

"A colheita é comum,
mas o capinar é sozinho. "(G.R.)

1 O QUE PRETENDEMOS COM ISSO

Cientes da diglossia gerada pela disparidade linguística existente entre a Classe alta e a baixa aludida por Castilho (1988), é nosso interesse, neste trabalho, analisar o uso da língua por adolescentes de classes sociais diferentes, estudantes em escolas socialmente classificatórias, uma vez que, comumente, vê-se como integrante da classe social privilegiada o aluno de escolas particulares, e de classes menos favorecidas os matriculados em escolas públicas.

Optamos pela fase da adolescência não só por ser o período de transição entre a infância e a idade adulta, mas também pelo fato de estes informantes tenderem a ser mais suscetíveis ao meio, uma vez que, consoante Netto (1979), os adolescentes costumam formar turmas e o grupo de companheiros passa a exercer grande influência sobre o comportamento do jovem.

Como já observado, os adolescentes, em busca de identificação, adequarão sua expressão linguística à variedade utilizada pelo grupo em que se inserem ou querem se inserir. Nesta busca por aproximação, as redes sociais em que se introduzem podem ter um papel crucial.

Assim sendo, por meio da investigação da forma como utilizam a variedade padrão da língua, mais especificamente a CV, ambicionamos testar as seguintes hipóteses: a) os adolescentes de Classe baixa, estudantes de escola pública, não usam a CV porque o grupo, ou as redes sociais, em que se inserem não a usam, e b) os adolescentes inseridos na classe privilegiada, estudantes de escola particular, utilizam a CV para igualarem-se ao seu grupo.

Serão realizados entrelaçamentos entre a fala e as redes mais influenciadoras dos informantes, a fim de: i) observar que papel elas desempenham na realização ou na ausência da CV; ii) dimensionar sua relevância na formação da identidade, e iii) tentar extrair destas relações alguma marca que denote exagero na ausência da CV visando à maior aproximação com o grupo.

"Eu não sei quase nada, mas desconfio de muita coisa". (G.R.)

2 COMO FIZEMOS ISSO

Para proceder à análise, utilizamos como *corpus* deste trabalho transcrições de fala de dois grupos de adolescentes: um formado por alunos estudantes de escolas particulares e outro por alunos de cursos de uma escola profissionalizante de Londrina, sendo oito de cada grupo, dentro da faixa etária de quinze a dezessete anos.

Após a escolha dos informantes, por meio de suas respostas a perguntas de cunho socioeconômico, procederam-se às entrevistas, por intermédio da gravação de respostas a um questionário-guia de entrevista (TARALLO, 2007), composto de tópicos para conversação que levam a narrativas de experiência pessoal, a fim de obter um *corpus* representativo, visto que a CV encerra-se como uma variável sintática menos recorrente na fala.

Tendo colhido dados satisfatórios, partimos para a fase da transcrição grafemática. Na sequência, procedemos à análise e à comparação dos dados. A fase analítica leva em conta os condicionadores linguísticos e extra-linguísticos que regem o uso das variantes CV e não-CV, podendo ser observados, como fatores extra-linguísticos: sexo, escolaridade, condição sócio-econômica, frequência de leitura, acesso a tecnologias e bens culturais e a relevância ou não das redes sociais; como fatores linguísticos: saliência fônica, proximidade sujeito/verbo, traço semântico do sujeito, paralelismo linguístico, sujeitos formados por expressões partitivas, número percentual ou fracionário e o uso de *Nós* e *A gente*, sendo estes fatores analisados com base, principalmente, nos trabalhos de Scherre (1978, 1988, 1991, 1994, 1998, 2008)

A pesquisa está dividida em etapas, a iniciar-se, primordialmente, pela revisão da literatura, em que apresentamos alguns trabalhos desenvolvidos neste campo de atuação. Em seguida, apresentamos os pressupostos teóricos que embasam este estudo, como as convergências entre Dialetologia e Sociolinguística, especificando mais detalhadamente a Sociolinguística Quantitativa e a Qualitativa, com os estudos de Labov e os conceitos de redes sociais de Milroy (1987) e Bortoni-Ricardo (1985, 1986, 2004, 2005, 2006, 2009, 2011).

Mas quem é que sabe como?
Viver... o senhor já sabe: viver é etcétera..." (G.R)

3 ESTADO DA ARTE

Adentrar por matas ainda não desbravadas é um ato de coragem.

Este desbravamento, no entanto, é, no que diz respeito aos estudos da linguagem, um ato que, atualmente, apresenta-se como quase impossível visto que muito vem sendo estudado, pesquisado, entendido e desmitificado em todas as áreas. Destarte, pesquisar algo inédito, ainda mais no ramo sociolinguístico, é uma quimera.

Mas acreditamos que, parafraseando um dito popular, nada é de todo acabado que não possa ser acrescido em mais um ponto.

Neste sentido, convém apresentar alguns trabalhos que vêm sendo desenvolvidos no campo em que estamos atuando, visto que nos embrenhamos por um caminho que já vem sendo trilhado por outros pesquisadores.

As picadas foram abertas. Resta-nos, juntando-nos aos outros, firmar os caminhos.

3.1 CONCORDÂNCIA DE NÚMERO

Muito vem sendo estudado sobre a concordância de número, em especial com referência ao português brasileiro (PB). Trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações e teses foram defendidos e apresentados mostrando resultados significativos.

Concordamos com Scherre (1994) sobre a importância de trabalhos realizados por dialetólogos como Amadeu Amaral (1920), sobre o dialeto caipira, Monteiro (1933) e Marroquim (1945), sobre o falar popular nordestino, Melo (1946) sobre o português de forma geral, e Antenor Nascentes (1923) sobre o linguajar carioca, para o estudo da variação da concordância de número no português falado em nosso país, uma vez que são pioneiros e basilares para outros que trouxeram relevantes resultados, como pesquisas efetuadas por sociolinguistas envolvendo a concordância verbo/sujeito, a concordância entre os elementos do sintagma nominal e a concordância entre o predicativo e o sujeito. Estudos como o de Jeroslow (1974), que descreveu de forma estrutural os diversos subsistemas linguísticos no falar de oitenta e oito moradores da área rural cearense, por meio do qual registrou a variação na concordância de número, quer verbal quer nominal merecem destaque. Para Scherre (1994), no entanto, foi o

trabalho sobre concordância verbo/sujeito, baseado na fala de vinte pessoas semi-escolarizadas da área urbana do Rio de Janeiro, elaborado por Lemle e Naro (1977), utilizando a teoria da variação linguística de Labov, que trouxe estudos mais sistemáticos sobre fenômenos variáveis no Brasil, trabalho que tem continuidade em Naro (1981) e Guy (1981), com dados da mesma amostra.

Outros trabalhos juntam-se a estes, como o de Gryner (1977), que analisou dados de falantes da cidade de Petrópolis; de Nicolau (1984) que pesquisou dados de trinta e duas pessoas de Belo Horizonte com níveis de escolarização diversos; o de Bortoni-Ricardo (1985) que trabalhou dados de oitenta falantes da zona rural da região do Alto Parnaíba em Minas Gerais radicados em Braslândia. Além disso, ressaltamos o trabalho de Rodrigues (1987), que analisou dados coletados de quarenta pessoas residentes em favelas de São Paulo; o de Graciosa (1991) que analisou dados de dezoito falantes universitários cariocas do projeto NURC; três artigos publicados por Scherre e Naro em 1991, 1992 e 1993, a partir de análises feitas com base em dados de sessenta e quatro falantes cariocas entre um a onze anos de escolarização e o de Motta (1979), que estudou a fala de trinta e quatro adolescentes de bairros populares de Salvador.

No que se refere às análises envolvendo a concordância entre os elementos do sintagma nominal, vemos em Scherre (1994) que estas já cobrem também uma gama ampla de dados analisados, citando como pioneiros os estudos Braga e Scherre (1976), seguindo-se de Braga (1977), Scherre (1978), Ponte (1979), Nina (1980), Guy (1981). Já em 1988, Scherre desenvolveu sua tese de doutorado com tal base. Em 1993, Dias e Campos e Rodrigues pesquisaram dados relacionados ao sintagma nominal, destacando-se, também, o trabalho efetuado por Scherre (1991) com relação à análise da concordância predicativo/sujeito, especificamente.

Por fim, Scherre (1994) conclui que o registro dos trabalhos realizados traz evidências claras de que o fenômeno da variação na concordância de número no PB não se restringe a determinada região ou classe social, mas caracteriza toda a comunidade de fala brasileira, em que as diferenças são relativas à quantidade de marcas de plural, e não aos contextos linguísticos nos quais a variação ocorre. Além disso, para a autora, esses trabalhos mostram que o fenômeno da variação de número no PB se caracteriza “como um caso de variação linguística inerente, tendo em vista que ocorre em contextos linguísticos e sociais semelhantes e apresenta tendências sistemáticas de variação altamente previsíveis.” (SCHERRE, 1994, p.2). Estas assertivas são corroboradas por meio de outro trabalho de extrema relevância,

publicado em 2005 pela autora, em que são discutidas não só as questões concernentes à concordância de número, como também sua relação com o preconceito linguístico.

Scherre (2008) completa relatando que “estudos diversos têm mostrado que, na modalidade falada do PB, a concordância de número plural nem sempre ocorre. Mesmo pessoas escolarizadas deixam de colocar todas as marcas formais de plural em construções diversas.” (SCHERRE, 2008, p. 19-20).

Citamos estes trabalhos por serem os pioneiros no que concerne à concordância de número. No próximo item, apresentamos um resumo de trabalhos referentes à CV.

3.2 CONCORDÂNCIA VERBAL

Trabalhos de pioneiros na Dialetologia já mencionavam a questão da CV, registrando que as regras se aplicam, mas que existem outros fatores que influenciam no uso ou não da marca de plural, o que vem sendo comprovado por trabalhos desenvolvidos por pesquisadores dos mais diversos níveis, como as que exemplificamos na sequência, apresentando, primeiramente, o trabalho de pós-doutorado, seguido de trabalhos relativos a teses de doutoramento e, por fim, a dissertações de mestrado.

Polli (2011) apresenta a gênese de sua pesquisa para o pós-doutorado, pela qual propõe investigar como se processa a aquisição de CV por crianças ao adquirirem o PB como língua materna. A pesquisadora também investigou a existência de alguma relação com a aquisição de advérbios, visando a responder em que idade a criança começa a concordar sujeitos e verbos; como se dá essa concordância verbal inicial; se há utilização de advérbios no período de aquisição da linguagem; quais advérbios são utilizados e qual a relação com a CV. Para tanto, fundamenta sua pesquisa na Gramática Gerativa, em especial na Teoria de Princípios e Parâmetros com suas reformulações propostas por Chomsky (1998,1999).

Amaral (2003), como tese de doutoramento, analisa as implicações linguísticas e sociais da CV de segunda pessoa do singular em Pelotas, observando que as pessoas com mais de vinte e seis anos, com nível de escolaridade superior e renda alta tendem a atribuir à concordância de segunda pessoa do singular um valor de distinção social. O pesquisador não coloca essa atribuição como um marcador de classe, mas conclui nas análises que isso contribui para diferenciar social e financeiramente as pessoas. Além disso, entende que a concordância de

segunda pessoa do singular se caracteriza como uma regra variável; encontra-se em Pelotas o apagamento da desinência número-pessoal, devido à regularização do paradigma verbal, sendo privilegiadas as formas neutras, sendo este apagamento influenciado por condicionadores linguísticos e sociais.

Varejão (2006), em seu trabalho de doutorado, investiga os aspectos linguísticos intervenientes na CV e na construção de orações relativas não-padrão no Português Europeu (PE) popular. Como hipótese, propõe que a variação no PE é sensível aos mesmos fatores que controlam a variação no PB. A análise variacionista confirma que aspectos preponderantes para a ausência de marcas de concordância no verbo são a posição do sujeito e a saliência fônica da flexão verbal. De acordo com a pesquisadora, ao menos em relação aos fenômenos estudados, os resultados apresentam indícios que corroboram a hipótese da deriva¹ como a mais adequada para explicar a configuração sintática do vernáculo brasileiro.

Welchen (2009), tratando de sua tese de doutorado, analisa os fatores linguísticos e sociais relacionados à variação na concordância verbal de 3ª pessoa do plural, baseando-se em entrevistas com noventa informantes estratificados conforme o gênero, classe social e faixa etária. Em seus estudos, a pesquisadora conclui que, em Pelotas, há variação de concordância verbal de 3ª pessoa do plural, mas com predomínio do uso da marca, com a presença de desinências verbais em 82% dos contextos de falantes na faixa etária de 16 a 25 anos apresentando maiores percentuais e peso relativo de emprego de desinências verbais desta categoria. Além disso, relata os altos percentuais de emprego de formas padrão, em decorrência de aspectos sociais e culturais.

Almeida (2010) focaliza a CV de terceira pessoa de plural na modalidade escrita no PB e PE, baseando-se em redações de alunos do Ensino Fundamental (EF) e EM no Brasil e em Portugal. Utilizando os princípios da Sociolinguística Laboviana, investiga aspectos sociais e estruturais que condicionam o cancelamento da marca de número, obtendo como resultados discretos índices para a não-concordância entre verbo e sujeito (3.9% para o PB e 1.9% para o PE). Além disso, resultados apresentam indícios que corroboram a hipótese inicial de que, apesar de a escola repassar a regra de concordância, de acordo com o padrão considerado ideal e, de os alunos, de modo geral, assimilarem tal regra, ainda há uma discrepância de 2.5%

¹ Conceito, apresentado por Sapir (1921), apregoando que toda mudança tem uma diretriz, um rumo definido que a encandeia, ou seja, há um sentido, uma corrente nas mudanças.

entre o comportamento dos alunos das escolas públicas e particulares, assim como entre os dos turnos da manhã e da noite, e 3.1%, no PE.

Monguilhott (2011), apresentando em artigo uma parte de sua tese de doutorado, traz os resultados de uma investigação do papel das redes sociais como variáveis condicionadoras da variação na CV de terceira pessoa do plural no PB e PE. A pesquisa, no que se refere à análise qualitativa da densidade e da multiplexidade, tornou possível observar, em ambas as variedades, que as localidades não-urbanas apresentaram redes mais densas e *multiplex*², diferentemente das localidades urbanas que apresentaram redes menos densas e *uniplex*³. Os resultados também confirmaram as expectativas no que se relaciona ao não-uso da CV pelos falantes das localidades menos urbanas e ao uso da CV pelos falantes das comunidades urbanas.

Em relação a dissertações de mestrado, muitas são as pesquisas em andamento e concluídas que têm como foco a CV. Hausen (2000), por exemplo, analisou a CV com o pronome sujeito *tu* em algumas cidades catarinenses, com base na Teoria da Variação de Labov. Os resultados obtidos pelo programa VARBRUL apontaram que a CV feita pelos informantes das cidades pesquisadas contradiz as normas prescritas na gramática tradicional, a qual preconiza apenas uma forma de concordância para o pronome sujeito *tu*.

Carvalho (2005), utilizando a metodologia da Sociolinguística, comparou a linguagem de alunos matriculados na 1ª série do EF com a de alunos de 1ª série do EM, observando que conteúdos, sobre a CV, foram ensinados pela escola nesse período, concluindo que os alunos, ao realizarem a CV, o fazem de forma diversa da regra existente na gramática normativa ensinada comumente na escola, utilizando, na maioria das vezes, alterações fonéticas.

Leite (2006) realizou um trabalho em que opta pelo ensino da CV mediante a leitura de trechos de diversos gêneros de texto, apresentando uma proposta de ensino, que considera a CV como um recurso linguístico que ultrapassa os limites da Gramática Teórica⁴.

Já Rúbio (2008), considerando que inúmeras pesquisas sociolinguísticas realizadas sobre a CV de terceira pessoa do plural evidenciaram a variabilidade do fenômeno, investigou a fala da Região Noroeste do Estado de São Paulo, mais precisamente na Região de São José do Rio Preto, usando, como subsídio principal, a Teoria da Variação Linguística e teve

² Ver página 42

³ Ver página 42

⁴ Para a autora, sinônimo de Gramática Normativa.

como resultado 70% das ocorrências analisadas marcas de plural explícitas nos verbos, evidenciando tratar-se de um caso de variação estável na comunidade investigada.

No Nordeste do país, Mattos (2009) analisou, a partir da teoria Sociolinguística Variacionista, a aplicação da CV de terceira pessoa do plural em textos orais e escritos de doze mulheres concluintes do terceiro ano do EM, em escola pública de Salvador, onde observou a significativa influência da comunidade de fala nas normas vernaculares, além de perceber que não há uma transferência natural da escrita para a oralidade, como esperam os programas educacionais.

Os trabalhos citados se unem a diversos outros concluídos e em andamento que tratam da CV, campo fértil para o desenvolvimento de pesquisas em ciências humanas. Todos apresentam uma teoria fundamental, a base em que se sustentam.

Com relação à CV e identidade, não encontramos pesquisas relevantes concluídas que tragam um estudo relacionado com o que se apresenta neste trabalho. Em andamento, a tese de doutorado de Mircia Hermenegildo Salomão, sob a orientação de Roberto Camacho, tem a intenção de analisar as dinâmicas e as práticas sociais de dois grupos de estudantes, ideologicamente opostos, da mesma escola pública da cidade de São José do Rio Preto, entendidos como duas comunidades de prática, mediante a análise dos processos variáveis da CN e CV, que serão re-examinadas no estudo como marcas da construção da identidade. O projeto tem como finalidade observar, nas práticas sociais e nas relações simbólicas que desenvolvem, como os adolescentes constroem uma identidade linguística e social, mediante o uso de processos variáveis na comunidade social como um todo, como foco convergindo para marcação de pluralidade, ou as regras de CN e CV.

Na seção que segue, apresentamos as teorias basilares, os alicerces que sustentam o caminho que vem sendo percorrido pelo estudo em pauta.

“Enfim, cada um o que quer aprova, o senhor sabe:
pão ou pães, é questão de opiniões...” (G.R.)

4 EM QUE NOS BASEAMOS

A interação do indivíduo com a sociedade se dá por meio da linguagem e, para que tal interação seja eficiente, faz-se necessário, muitas vezes, que ele ajuste a língua de acordo com a variedade presente no meio em que vive.

Como bem relatam os PCNs (1998), “a variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, [...]. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades [...]” (BRASIL, 1998, p. 29).

Tais alegações contribuem para exterminar o pensamento, bastante arraigado, que atribui homogeneidade à língua; Camacho (2001) lembra que “nenhuma língua natural humana é um sistema em si mesmo homogêneo e invariável.” (CAMACHO, 2001, p. 57), apoiado por Castilho (2010), o qual refuta o mito da unidade ao alegar que “as línguas são constitutivamente heterogêneas, pois através delas temos de dar conta das muitas situações sociais em que nos envolvemos, em nosso dia a dia” (CASTILHO, 2010, p. 197).

Fatos como estes puderam vir à tona a partir de estudos específicos, em especial iniciados pela Dialetoлогия, complementados e atualizados pela Sociolinguística, ciências que, equivalentes e necessárias uma a outra, são a gênese dos trabalhos com a variação.

4.1 DIALETOLÓGIA E SOCIOLINGUÍSTICA

Há quem credite os primórdios de natureza dialetal à Bíblia Sagrada, visto nela ser relatado um fato dialetal: no livro Juízes, cap. 12, vers. 5-6, os efraimitas descobriam inimigos infiltrados em seu território ao solicitarem àqueles que pediam passagem que pronunciassem a palavra *xibolet*. Sendo pronunciada *sibolet*, os falantes eram identificados como inimigos, sendo, imediatamente, aprisionados ou mortos.

Entretanto, em Cardoso (2001) vemos que, comprovadamente, os primeiros estudos neste sentido surgiram a partir de preocupações como a de Abbé Rousselot, que já em 1884, alertava para a necessidade de estudos dialetológicos, visto que sons, construções e palavras novos eram trazidos pelos anos, favorecendo a perda dos anteriores. A autora ainda relata que

O "começo feliz" para a Dialectologia, no seu espectro mais amplo, vem a ter dois marcos que imprimem as primeiras, e principais, diretrizes para trabalho de tal natureza: o levantamento de dados da realidade alemã feito por Wenker e a recolha sistemática para o *Atlas Linguistique de la France (ALF)*, obra de Gilliéron e Edmont. (CARDOSO, 2001, p. 27 – grifos da autora).

A partir da segunda metade do século XIX, a Geolinguística tem-se destacado como elemento de importância para a compreensão dos fenômenos relativos à variação diatópica.

No Brasil, cabe ao Visconde de Pedra Branca o estatuto de implementador, o qual, ao escrever um capítulo para um livro do geógrafo Balbi, descreveu nossa língua como “um reflexo do clima e da doçura dos habitantes [...] enriquecida por palavras e expressões novas, tomadas de empréstimo às línguas indígenas e inexistentes no português continental.” (FERREIRA; CARDOSO, 1994, P. 37).

Em relação ao incremento da língua, Duarte (1955)⁵ atesta que a soma de novas expressões teve início muito cedo, com a inserção de nomes de lugares, bichos, plantas, fenômenos meteorológicos, etc., aliada ao tupi, aos diversos idiomas africanos e às outras línguas trazidas pelos imigrantes, além de outros fatores, como palavras “inventadas pelo povo, o único fabricante realmente autorizado de línguas, dicionários e gramáticas.”

Nascentes (1953) relata que “desde meados, pois, do século XVI, colonos portugueses, índios, africanos, seus descendentes puros ou mestiçados, começaram, cada qual a seu jeito, a modificar a língua portuguesa e mais tarde as modificações por eles introduzidas vieram a constituir o falar brasileiro.” (NASCENTES, 1953, p. 10)

Os estudos dialetológicos têm contribuído significativamente no complemento de pesquisas linguísticas que visam à descrição do PB e, em nosso país, sua história pode ser dividida em três fases. Na primeira, os trabalhos são voltados para dicionários, glossários, vocabulários e léxicos regionais. Nela também se insere *O idioma hodierno de Portugal comparado com o do Brasil*, de José Jorge Paranhos da Silva (1879), primeiro estudo de natureza gramatical.

Na segunda fase, prioritariamente gramatical, mas ainda apresentando estudos lexicográficos, encontramos a publicação de *O dialeto Caipira*, de Amadeu Amaral, além do *Linguajar Carioca*, de Antenor Nascentes, duas obras relevantes para a Geografia Linguística.

⁵ Como prefácio ao livro *Dialeto Caipira*.

A terceira fase é marcada pela produção de obras baseadas em *corpus* constituído sistematicamente, nos quais se encontra a gênese dos estudos da Geografia Linguística no Brasil. Além disso, nesta fase principia-se o interesse na elaboração de atlas linguísticos.

Ferreira e Cardoso (1994) declaram que a primeira manifestação em favor da elaboração de um atlas linguístico brasileiro ocorreu em 1952, ano do Decreto 30.643, o qual estabeleceu como principal finalidade da Comissão de Filologia da Casa de Rui Barbosa a elaboração de um atlas linguístico do Brasil. Dificuldades diversas, porém, entre elas nossa grande extensão territorial, levaram os dialetólogos brasileiros a iniciar o trabalho de mapeamento linguístico do Brasil por meio da realização de atlas regionais.

O Atlas Prévio dos Falares Baianos (APFB), o primeiro Atlas linguístico brasileiro, foi elaborado entre os anos sessenta e sessenta e dois, sob a coordenação do professor Nelson Rossi, e abriu o caminho para outros. O segundo atlas publicado foi o EALMG - Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais, coordenado pelos professores Mário Roberto Lobuglio Zágari, José Ribeiro, José Passio e Antonio Gaio e publicado em 1977; o ALPB – Atlas Linguístico da Paraíba, coordenado pela professora Maria do Socorro Silva e realizado conjuntamente com a professora Cleuza Bezerra de Menezes, foi o terceiro, publicado em 1984; o ALS I – Atlas Linguístico do Sergipe, coordenado por Nelson Rossi, é uma espécie de sequência aos estudos de mapeamento linguístico dos falares baianos. Iniciado em 1963, concluído em 1973 e publicado apenas em 1987, o ALS é o quarto atlas publicado no Brasil. Em 1994, como tese de doutoramento da professora Vanderci Aguilera, foi publicado o quinto atlas, o ALPR – Atlas Linguístico do Paraná. Trazendo uma inovação, o ALERS – Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil foi publicado em 2002, coordenado pelo professor Walter Koch e caracterizado pela abrangência não só de um estado, mas de uma região inteira. O sexto atlas foi publicado em 2004, sob a coordenação do professor Abdelhak Razky, tratando dos falares do Pará, intitulado Atlas Linguístico Sonoro do Pará – ALISPA. O Atlas Linguístico de Sergipe II - ALS II, utilizando o *corpus* não mapeado no primeiro ALS, também resultado de uma pesquisa em doutoramento, transformando em tese pela professora Suzana Alice Marcelino Cardoso, foi publicado no ano de 2005. Em 2007, foi publicado o ALMS – Atlas Linguístico de Mato Grosso do Sul, coordenado por Dercir Pedro de Oliveira e, finalmente, em 2010 foi publicado do ALECE – Atlas Linguístico do Estado do Ceará, iniciado em 1978, sendo

coordenado por Alexandre Kaskey, José Carlos Gonçalves, Mário Roberto Lobuglio e José Rogério Fontonele Bessa, sendo este coordenador da publicação.

A dedicação, o empenho e o trabalho destes pesquisadores e dos pioneiros Antenor Nascentes, Serafim da Silva Neto, Celso Cunha e Nelson Rossi favorecem o estatuto destes estudos e permitem, hoje, que estes atlas tenham sido publicados, além dos vários projetos em curso, como “numerosas monografias que tratam de falares específicos de regiões e a vastíssima produção de teses (de concurso, de mestrado e de doutorado) motivadas pela investigação dialetal no Brasil e recobrando diferentes áreas.” (FERREIRA;CARDOSO, 1994, p. 60).

Com isso, faz-se possível a descrição da realidade linguística brasileira, do que é vivo, que está na boca dos falantes, na interação do dia a dia, e mantém-se viva a disposição daqueles que, incansavelmente, destinam-se à elaboração do Atlas Linguísticos do Brasil – ALiB, o qual objetiva descrever a realidade linguística do Brasil, enfocando a identificação das diferenças diatópicas e oferecer aos estudiosos da língua portuguesa, aos pesquisadores de áreas afins e aos pedagogos subsídios para o aprimoramento do ensino/aprendizagem e para uma melhor interpretação do caráter multidialetal do Brasil, uma vez que, ao contrário dos Atlas já publicados, que abordam apenas fatos de natureza léxico-semântica e fonético-fonológica, incluirá em seus dados cartas com a variação morfossintática de fatos sociais como a concordância de número.

Conforme afirma Coseriu (1982)

A variedade “horizontal” que a geografia linguística comprova esquematicamente não constitui toda a variedade da linguagem: existe também uma variedade “vertical” entre estratos sociais e culturais, e no falar do mesmo indivíduo, segundo as diferentes situações e os diferentes momentos expressivos.” (COSERIU, 1982, p. 112)

Não obstante a fala de Coseriu, na atualidade, a Dialetoлогия não se fixa tão somente no eixo diatópico, tratando apenas dos dialetos e falares de determinada região, mas, também, como lembram Ferreira e Cardoso (1994), aos estudos da Dialetoлогия horizontal juntam-se outros no campo da Dialetoлогия urbana, Dialetoлогия vertical ou simplesmente Sociolinguística, abarcando o eixo diastrático, além de tratar das variações sociais, em que entram estudos diageracionais (de idade), diassexuais (de gênero), culturais e estilísticos. Ou seja,

inclui-se, nos estudos dialetais, a variação social, uma vez que o falante é de determinada região, mas, ao mesmo tempo, tem um perfil social que o identifica em uma faixa etária, um sexo, um grau de escolaridade específico, enfim, ele é um ser social, além de linguístico.

Neste sentido, Ferreira e Cardoso (1994) citam o Projeto de estudo conjunto da norma linguística urbana culta no Brasil – NURC, iniciado por proposição de Nelson Rossi e hoje coordenado por Ataliba Teixeira de Castilho, que busca descrever o verdadeiro uso culto em nosso país, por meio da recolha de dados precisos em cinco capitais, objetivando um ensino condizente com a real fala do brasileiro. Além do NURC, as autoras citam a pesquisa realizada por Anthony Justus Naro na UFRJ, o Projeto CENSO – Subsídios sociolinguísticos do projeto Censo à educação, que tem o intuito de também oferecer suporte para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa com base na realidade, ou seja, aos estudos dialetais são agregadas preocupações com a variação social.

É por isso que se pode dizer que a Dialetoлогия é a disciplina que antecede à Sociolinguística. E, como já explanado, ambos os ramos da Linguística têm sido considerados complementares, por estudarem a língua falada, o uso linguístico e por estabelecerem relações existentes entre determinados traços linguísticos e certos grupos de indivíduos.

De acordo com Pretti (1982), o caráter social de uma língua já está comprovado atualmente dado o relevante papel que ela exerce nas relações humanas, uma vez que funciona como elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade. Neste ponto, entram os estudos da língua ligados à Sociologia, os quais abriram vastos campos de pesquisa, em especial ao da Sociolinguística. De acordo com Tarallo (2007), “podem ser chamados de sociolinguistas todos aqueles que entendem por língua um veículo de comunicação, de informação e de expressão entre indivíduos da espécie humana.” (TARALLO, 2007, p. 7)

O aspecto social da língua já chamava atenção no início do século XX, inclusive nos trabalhos de Saussure. Entretanto, foi na década de 60 que este aspecto começou a ser investigado minuciosamente por estudiosos da língua, entre os quais William Bright, que designou a diversidade linguística como objeto da Sociolinguística e identificou um conjunto de fatores definidos, com os quais se relacionaria à Linguística, tais como a identidade social do emissor ou do falante; a identidade social do receptor ou ouvinte; o contexto e o julgamento social distinto que os falantes fazem das atitudes linguísticas.

Em Alkmin (2001) lemos que, em 1964, foi organizado por William Bright um congresso na Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), com a participação de vários estudiosos. A publicação dos trabalhos apresentados neste Congresso é intitulada *Sociolinguistics* por Bright e nela o autor define e caracteriza a nova área de estudo, estabelecendo como seu objeto de estudo a diversidade linguística.

Alkmin (2001) lembra que o estabelecimento desta nova área é precedido pela atuação de diversos pesquisadores, como Hymes que, em 1962, publicou um artigo propondo um novo domínio de pesquisa: a Etnografia da fala, que visa à descrição e interpretação do comportamento linguístico contextualizado culturalmente, além de buscar definir “as funções da linguagem a partir da observação da fala e das regras sociais próprias a cada comunidade.” (ALKMIN, 2001, p. 30).

Mas foi com William Labov, que o termo Sociolinguística se estabeleceu, uma vez que este linguista, de acordo com Tarallo (2007), foi quem “mais veementemente, voltou a insistir na relação entre língua e sociedade e na possibilidade, virtual e real, de se sistematizar a variação existente e própria da língua falada” (TARALLO, 2007, p. 7), por meio de seus estudos, iniciados em 1963.

4.1.1 Sociolinguística Quantitativa

Os estudos da Sociolinguística quantitativa (também variacionista) são voltados para a relação entre língua e sociedade, em busca de sistematizar as variações da língua falada por intermédio de pesquisas que consideram fatores extralinguísticos, tais como classe social, idade, sexo, escolaridade, entre outros, a fim de demonstrar a interdependência entre o conteúdo linguístico dos falantes e o meio social em que vivem. Foca a sistematização das variedades linguísticas por meio da documentação e descrição dos usos, ou seja, sistematiza a língua falada, e, no que se refere a nossa língua, o português falado no Brasil, de forma a estudar sua estrutura e evolução no contexto social da comunidade em que se pratica a fala. É considerada quantitativa por envolver a análise de volumoso número de dados produzidos, implicando, necessariamente, a utilização de instrumentos estatísticos para o tratamento dos dados.

Ela é também conhecida como Sociolinguística Laboviana, pois foi com a publicação, no ano de 1972, da obra *Sociolinguistic Patterns*, por William Labov, que esta área

dos estudos da linguagem recebeu um maior reconhecimento científico devido à divulgação de estudos específicos da área.

Em sua gênese, os trabalhos realizados eram de ordem diacrônica, entretanto, estudos pioneiros deixaram à mostra uma intrincada relação entre a diacronia expressa pela mudança linguística e a sincronia da variação linguística.

Segundo Labov (2008) o que existem não são as línguas, mas sim os falantes reais que interagem entre si de forma complexa, obedecendo às regras das sociedades em que vivem. Assim sendo, ele atribui aos fatos da linguagem e aos fatos sociais o mesmo grau de importância, unindo-os num patamar único, o que faculta a esta vertente da Sociolinguística utilizar métodos sociológicos quantitativos para relacionar variáveis linguísticas com variáveis sociais e reconheça como imanentes à linguagem a regra gramatical categórica, compartilhada e passível de ser analisada tradicionalmente (as regras da gramática normativa, por exemplo) e a regra variável que utiliza a Linguística para determinar o grau de variabilidade (como as gramáticas do uso da língua).

Ao atribuir importância ao social, Labov institui certa rejeição às correntes linguísticas que deixaram de fora o fator social da linguagem, em especial o Gerativismo de Chomsky, uma vez que, em sua metodologia, o que se estuda são as comunidades de fala e não a competência linguística dos falantes e também porque não se concebe a gramática como algo inato, localizado na mente do indivíduo, mas sim como algo compartilhado por grupos humanos.

Consoante Labov (2008)

[...] não se pode entender o desenvolvimento de uma mudança linguística sem levar em conta a vida social da comunidade em que ela ocorre. Ou, dizendo de outro modo, as pressões sociais estão operando continuamente sobre a língua, não de algum ponto remoto no passado, mas como uma força social imanente agindo no presente vivo. (LABOV, 2008, p. 21)

Diante disso, imputando a impossibilidade de compreender o desenvolvimento da variação e da mudança fora do contexto em que se inserem, Labov (2008) empreende trabalhos pioneiros de suma importância para a vertente quantitativa. O primeiro deles refere-se à “observação direta de uma mudança sonora no contexto da vida da comunidade na qual ela ocorre” (LABOV, 2008, p. 19). Trata-se do estudo sobre o inglês falado na Ilha de Martha’s Vineyard quanto à alteração na posição fonética dos elementos iniciais dos ditongos /ay/ e /aw/.

Calvet (2007) esclarece que “o que a pesquisa de Labov mostra é que o primeiro elemento desses ditongos, o /a/, tem, entre os viniardenses, a tendência a ser centralizado, isto é, a ser pronunciado mais próximo do /e/.” (CALVET, 2007, p. 91)

O estudo tinha como objetivo entender os mecanismos reveladores da variação linguística, ou seja, observar até que ponto a alteração dos costumes sociais ocorridos na comunidade, por meio de influências extralinguísticas como a idade, sexo, escolaridade, religião, cultura, entre outros, podiam favorecer a mudança linguística.

Para alcançar seu intento, o pesquisador realizou entrevistas nas quais previa respostas com palavras em que ocorriam os ditongos (ay) e (aw), de forma eventual, tanto na fala monitorada, quanto na leitura especial, como também observando a comunicação dos informantes em ambientes casuais.

Após a análise dos dados, observou-se a ocorrência da centralização moderada das vogais (ay) e nenhuma centralização em (aw), por meio do que pode concluir que o uso centralizado ou não demarcava, ainda que inconscientemente, a maneira que alguns moradores utilizavam para se afirmarem como nativos, renegando a pressão social feita pelas culturas dos veranistas que invadiam a ilha anualmente, bem como a revelação, também inconsciente, de insatisfação de outros nativos, que sentiam vontade de deixar a ilha, ou viam a necessidade de igualá-la às outras cidades norte-americanas, o que Calvet simplifica quando afirma que “há uma distribuição social dos ditongos: os que querem ficar na ilha adotam uma pronúncia insular, e os que querem partir adotam uma pronúncia continental”. (CALVET, 2007, p. 92). Um fato também importante, em especial para este nosso trabalho, foi observar que falantes nativos assumiam posturas linguísticas que demarcavam sua identidade cultural.

Outro trabalho pioneiro de Labov refere-se à pesquisa sobre a estratificação do /r/, realizada em novembro de 1962 nas lojas de departamentos de Nova Iorque, tendo como hipótese geral o fato de que “se dois subgrupos de falantes nova-iorquinos estão dispostos numa escala de estratificação social, logo estarão dispostos na mesma ordem por seu uso diferenciado do /r/.” (LABOV, 2008, p. 65). O processo dessa pesquisa foi relativamente simples: o pesquisador, alocado em uma loja de departamentos que atendia a diferentes públicos, perguntava a funcionários onde ficava determinado produto, esperando obter a resposta *fourth floor*, para avaliar se o /r/ de ambas as palavras era ou não pronunciado, uma vez que a pronúncia caracterizava a fala prestigiada, enquanto a ausência do fonema indicava a estigmatizada. Estes

funcionários pertenciam a três lojas: uma situada no térreo, considerada popular, outra em andar intermediário e outra num andar superior, mais elitizada. Também os funcionários foram escolhidos de acordo com suas funções, a fim de correlacionar a hierarquia de status da loja à hierarquia das funções desempenhadas e o comportamento das pessoas que ocupavam os postos selecionados.

Ao final das análises, “os resultados do estudo mostraram a nítida e coerente estratificação do /r/ nas três lojas” (LABOV, 2008, p. 71), já que 62% dos vendedores da loja considerada de alto-padrão pronunciavam o /r/, 51% da loja de status intermediário apresentavam uso também intermediário e apenas 20% da loja mais popular pronunciavam o fonema, concluindo que o principal efeito estratificador sobre os funcionários é o prestígio da loja, já que estudos⁶ já haviam mostrado que, entre trabalhadores de grandes lojas, existe a tendência de estes se esforçarem para se apropriar do prestígio de seus clientes, além da influência do cargo ocupado. O pesquisador também inseriu outros fatores para explicar o padrão irregular do uso do /r/, utilizando como variáveis independentes a raça, ocupação e idade do informante.

Além disso, realizou novo estudo neste sentido, por meio do qual foi medida a avaliação social das variantes em análise. Conforme relata Calvet (2007)

A pesquisa consistia em estudar as reações subjetivas à linguagem fazendo 200 testemunhas escutarem “falsos pares”, isto é, frases pronunciadas diferentemente (por exemplo, com ou sem os *r*) pelo mesmo falante sem que as testemunhas se dessem conta de que se tratava do mesmo falante [...] (CALVET, 2007, p. 95-96).

Por intermédio desta nova pesquisa, foi possível observar que a totalidade dos pesquisados reagiu positivamente quando houve a pronúncia do /r/, considerada como marca de prestígio, o que veio não só ratificar a pesquisa anterior, mas também conduziu à sua mais importante conclusão, a de que uma comunidade linguística não se define como um grupo de falantes que utiliza formas idênticas, mas sim como um grupo que partilha normas linguísticas.

Estes estudos em Nova Iorque, de acordo com Calvet (2007), apresentam uma evolução nas pesquisas de Labov quando comparadas ao trabalho na Ilha de Martha’s Vineyard,

⁶ De acordo com o que relata Labov (2008) sobre o trabalho: MILLS, C. W. *White Collar*. New York: Oxford University Press, 1956

entretanto, este autor acredita que as pesquisas sobre o vernáculo negro americano é que darão uma dimensão maior do amadurecimento do pesquisador.

A tarefa realizada por Labov tinha como problema o fracasso escolar dos jovens negros moradores de um bairro de Nova Iorque, o Harlem, particularmente concernente à leitura. O autor classifica os sujeitos pesquisados como pertencentes à cultura vernacular das ruas e esquecidos pelo sistema educacional, vindo daí a sua dificuldade de aprendizado, uma vez que há um conflito entre o seu vernáculo e a fala padrão, o que o induz a considerar como o grande vilão nesta questão o conflito cultural.

Em um novo trabalho, buscando localizar as forças motivadoras da generalização de uso de certas formas linguísticas, Labov (2006) realizou uma pesquisa, em 2001, na Filadélfia, com o objetivo de identificar os sujeitos e suas redes de relações, a fim de rastrear as causas da mudança linguística por meio da busca da posição social dos indivíduos inquiridos, ou seja, Labov buscou identificar os líderes da mudança linguística em certa comunidade, focalizando a variação em grandes populações, controlando as variáveis gênero, idade, escolaridade, classe social e formalidade na fala.

Nesse trabalho, o linguista observa que as mulheres, quando se trata de mudanças vindas de cima, utilizam mais as formas de prestígio do que os homens; em se tratando de mudanças vindas de baixo, elas são líderes da mudança linguística, ou seja, quando as mudanças se iniciam, o sexo feminino é mais ágil que o masculino em utilizar o novo símbolo social.

Estes importantes trabalhos estão na gênese deste modelo de descrição e interpretação do fenômeno linguístico no contexto social de comunidades urbanas e Labov sublinha o papel decisivo dos fatores sociais na explicação da variação linguística.

4.1.2 Sociolinguística Qualitativa

A Sociolinguística qualitativa volta-se para o estudo dos comportamentos linguístico-sociais, ou seja, enfoca a relação dos sujeitos com a linguagem e focaliza não só a língua, mas também os sujeitos que dela fazem uso e como se dão as atitudes em relação às variedades de línguas utilizadas por eles e por seus pares, considerando como relevantes e mesmo imprescindíveis os aspectos culturais e sociais dos usuários da língua.

Calvet (2007) relata que

Não tiramos o instrumento-língua de seu estojo quando temos necessidade de nos comunicar, para devolvê-lo ao estojo depois, como pegamos um martelo quando precisamos pregar um prego. Com efeito, existe todo um conjunto de atitudes, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aqueles que a utilizam que torna superficial a análise da língua como simples instrumento. (CALVET, 2007, p. 65)

Ou seja, o que importa é o comportamento sociolinguístico dos sujeitos, o que torna a Sociolinguística, nesta vertente, contrária à concepção de língua como instrumento de comunicação, comum em estudos anteriores, visto que sua ocupação será desvendar os preconceitos e estereótipos linguísticos, o comportamento social dos falantes em relação à própria língua e à de seus pares, os efeitos que a norma pode provocar nos indivíduos

O que difere, sobretudo, a Sociolinguística Qualitativa da Quantitativa é o fato de, enquanto esta busca desvendar as formas com que se dá a heterogeneidade e como se regula a variação, aquela objetiva apreciar o caráter social e a função social da linguagem, e como isso pode repercutir no comportamento dos indivíduos, desvendando as motivações ideológicas para usos e não-usos expressados nos discursos reais, introduzindo em suas concepções as questões identitárias.

4.1.2.1 Sociolinguística e Identidade

A questão de identidade vai encontrar respaldo nos estudos sociolinguísticos dependendo da metodologia utilizada. Efetuada num nível macro, de caráter mais quantitativo, associado, portanto, à Sociolinguística Quantitativa, seu papel será de coadjuvante, uma vez que nesse nível a comunidade é que se mostra relevante. Já em um nível micro, de cunho qualitativo e ligado à Sociolinguística Qualitativa, ela é protagonista, pois o indivíduo, ainda que envolvido em suas redes ou comunidades, se faz importante. Ou seja, ao nível macro associa-se a noção laboviana de comunidade de fala, o que significa dizer que a identidade não é relevante na explicação dos fenômenos linguísticos. Ao contrário, entretanto, no nível micro, ligado às redes sociais e comunidades de prática, a identidade é determinante em todo o processo de variação.

De acordo com Severo (2007)

Deve-se atentar, porém, que apesar dessas instâncias de estudo da linguagem oscilarem de um nível macro para um nível micro de análise, é comum encontrar nas pesquisas sociolinguísticas variacionistas uma abordagem que reúne ambos os níveis, como mostram, por exemplo, os estudos de Labov (1972) na comunidade de Martha's Vineyard, em que a identidade local dos falantes nativos da ilha mostrou-se fortemente atuante na manutenção do uso de certas variantes próprias daquele local (SEVERO, 2007, p. 3).

Assim sendo, faz-se conveniente especificar melhor tais noções, a fim de que cheguemos a um norte em nossa análise.

4.1.2.2 Comunidades de fala

A noção de comunidade de fala foi inserida por Labov aos termos da Sociolinguística na década de sessenta, sendo, a partir de então, amplamente utilizada, mesmo não havendo, entre os estudiosos da área, consenso quanto à sua definição.

Labov (2008), como já observamos, salienta a importância de não conceber comunidade de fala como um grupo de falantes que utiliza as mesmas formas, mas sim compreendê-la como um grupo que partilha normas linguísticas idênticas, normas estas que seriam, ainda de acordo com o autor, avaliadas valorativamente de forma consciente pelos usuários da língua. Assim, de acordo com Milroy (1987), Nova Iorque é definida por Labov como uma única comunidade de fala, ou seja, “all New York speakers from the highest to lowest status are said to constitute a single speech community because, for example, they agree in viewing presence of post vocalic [r] as prestigious” (MILROY, 1987, p. 13).⁷

Gumperz (1972), relativizando a generalização feita por Labov, concebe comunidade de fala como qualquer conjunto humano que se caracteriza por interagir regular e frequentemente por intermédio de um corpo compartilhado de signos verbais, diferenciado de conjuntos parecidos por meio de diferenças significativas de uso linguístico. Ou seja, divergindo de Labov, Gumperz (1972) não dá prioridade às atitudes dos falantes, mas sim aos usos linguísticos compartilhados por indivíduos que mantêm certa frequência de interações.

Severo (2007) relata que Gumperz “aciona outros aspectos, como as interações face-a-face, as semelhanças linguísticas e a lealdade linguística para definir a comunidade de

⁷ Todos os falantes de Nova Iorque, do mais alto ao mais baixo status, são vistos como constituindo uma única comunidade de fala porque, por exemplo, eles concordam ao considerar como prestigioso a presença do [r] pós-vocálico (tradução nossa).

fala” (SEVERO, 2007, p. 4), completando que, alguns anos mais tarde, focando as interações sociais, Gumperz passa a definir a comunidade de fala como uma coletividade de redes sociais.

4.1.2.3 Redes Sociais

Como se lê em Bortoni-Ricardo (2009), todos nós adotamos condutas parecidas com as daqueles com os quais convivemos em nossa rede de interação, uma vez que, ainda que únicos, vivemos em sociedade e, portanto, nos é vital aproximarmo-nos do grupo com os quais nos relacionamos para pertencermos a ele e com ele nos identificarmos. Assim sendo, tais redes são fatores determinantes para a caracterização de nosso repertório sociolinguístico.

Até mesmo Labov (2006), ainda que com trabalhos focados sobretudo na abordagem macro, operou com a noção de redes sociais quando visava a identificar os líderes da mudança linguística. Em seu estudo na Filadélfia, o linguista se distancia de uma perspectiva tradicional ao observar a fala das mulheres em suas redes sociais, buscando identificar os condutores da mudança. Com este intuito, suas conclusões assinalam que as líderes possuem uma posição central em suas redes sociais, de forma a influenciarem amigos e parentes, mantendo relações fora de suas localidades. Além disso, também conclui que tais líderes possuem uma posição econômica e social central em suas redes sociais locais e suas ações como líderes podem ser explicadas a partir das histórias de seus contatos sociais em anos de formação, que inclui uma história de não conformidade.

Para Bortoni-Ricardo (2011), de uma forma bem simplificada, “uma rede social é simplesmente um conjunto de vínculos de todos os tipos entre os indivíduos em um grupo.” (BORTONI-RICARDO, 2011, p. 15).

Severo (2007) relata que as redes sociais são meios de averiguação dos mecanismos presentes nas comunidades que facilitam ou dificultam a mudança, os quais também servem para analisar o modo como os indivíduos usam os recursos da variabilidade linguística que lhes são disponíveis. Citando Milroy e Gordon, a autora completa esclarecendo que

A noção de redes sociais foi desenvolvida por antropólogos sociais durante os anos 1960 e 1970, tendo sido importada para os estudos sobre a variação/mudança com a finalidade de explicar a relação entre os padrões da manutenção do vernáculo e os padrões de mudança linguística, no decorrer no tempo. (SEVERO, 2007, p. 5).

Mitchel (1969 *apud* Bortoni-Ricardo, 2005) alega que os estudos das redes sociais interessam-se pelas características dos vínculos existentes nas relações das pessoas envolvidas na rede umas com as outras, uma vez que as redes sociais representam os graus de contato entre indivíduos que se relacionam informalmente, mediante as propriedades de densidade e multiplicidade, as quais podem resultar em redes sociais densas e múltiplas ou redes frouxas e com pouca multiplicidade. Tal assertiva é clarificada por Bortoni-Ricardo (2005) ao expor que as redes sociais representam os graus de contato entre indivíduos que se relacionam cotidianamente de acordo com duas propriedades: a densidade, relacionada à estrutura da rede, e a multiplexidade, condizente com o conteúdo da rede.

Milroy (1987) esclarece que “a network is said to be relatively dense if a large number of the persons to whom ego is linked are also linked to each other [...] if however more than one strand or content can be observed in the link, the relationship is [...] multiplex.”⁸ (MILROY, 1987, p. 50-51).

Milroy continua informando que, quanto maior for o número de pessoas que se conhecem entre si internamente em um grupo, maior a densidade da rede, uma vez que isso dificulta o contato com o exterior, uma vez que cada indivíduo tem poucas possibilidades de usar suas relações para contatar pessoas e ser contactado por pessoas de fora dos limites do grupo. Em contrapartida, uma rede em que poucas pessoas se conhecem mutuamente é uma rede de tessitura frouxa pouca densidade.

Em se tratando de multiplexidade, essa noção refere-se à redundância dos vínculos da rede. Um vínculo será uniplex quando um integrante da rede representar um papel apenas, por ex. como patrão. Será multiplex quando assumir papéis: é patrão, mas também é vizinho, tio, etc.

Segundo a autora, há objeção quanto à multiplexidade, uma vez que “the number of strands which can be observed in a relationship may vary from one observer to another, and will also vary with analytic purpose.”⁹ (MILROY, 1987, p. 51-52).

Neste sentido, Labov (2006) observou que pessoas com mais alto status em suas comunidades são as responsáveis pelas mudanças linguísticas, e quando se encontram no

⁸ Uma rede é considerada relativamente densa se um grande número de pessoas se liga umas às outras de diferentes formas. Se, entretanto, mais de um vínculo ou conteúdo pode ser observado na ligação, ela será multiplex.

⁹ O número de laços que podem ser observados em um relacionamento pode variar de um pesquisador para outro, e de acordo com o propósito de análise.

mesmo status, lideram a mudança as que têm maior número de contatos em sua localidade e fora dela.

Em contrapartida, Milroy e Milroy (1985) afirmam que não só estes fatores são relevantes, como também a posição ocupada pelos inovadores nas redes sociais formadas por pessoas de igual status social, o que tem a ver com a força dos laços interindividuais e com a configuração da própria rede. Para os autores, laços fortes e fracos fazem com que os indivíduos se conectem em rede. Explicam que laços fortes, caracterizados por ligações multiplex, tendem a se concentrar em grupos particulares, pois unem indivíduos em diferentes tipos de interação, como colegas de trabalho, vizinhos, etc., enquanto que os laços fracos conectam indivíduos entre grupos, e, por essa razão, propiciam a propagação da inovação. Em resumo, laços fortes reforçariam o falar local; laços fracos propagariam a mudança.

Bortoni-Ricardo (2005) discorre sobre a característica de certos tipos de rede ao funcionarem como reforço normativo, esclarecendo que

Quando as redes apresentam uma “tessitura densa”, isto é, quando há um alto grau de densidade, seus membros atingem grande consenso normativo e exercem consistente pressão informal uns sobre os outros, visando à conformação das normas consensuais. Por outro lado, quando a rede apresenta “tessitura frouxa”, há maior probabilidade de variação das normas. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 85 – grifos da autora)

ou seja, há um liame entre redes de interação, conservação de variedades e assimilação da língua padrão.

Por meio do estudo das redes, é possível averiguar os mecanismos presentes nas comunidades que tendem a facilitar ou dificultar a mudança linguística, bem como a maneira pela qual os indivíduos fazem uso dos recursos linguísticos, ou seja, tal estudo é importante para a averiguação, neste trabalho, de como as redes sociais de nossos informantes interferem no uso ou não da CV em sua fala cotidiana.

Entre as regras impostas pela gramática normativa, a concordância, a regência e a colocação pronominal têm destaque quando se trata da criação de rótulos estigmatizadores. Scherre (2008) aponta a concordância de número como tendo uma correspondência íntima com a classe social. Como neste trabalho optamos por analisar apenas a CV, faz-se importante abordá-la de maneira mais específica.

4.2 CONCORDÂNCIA VERBAL

São inúmeros os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos sobre a CV em nossa língua, pois o assunto em si traz divergências. Aquilo que é tido como adequado para alguns, pode não o ser para outros, fato que se percebe nitidamente nas salas de aula, onde alunos se questionam do porquê de terem que aprender a CV, por não se atentarem ao fato de que concordar adequadamente verbos e nomes aos seus complementos pode ser uma das possibilidades de ter acesso às camadas sociais privilegiadas, visto que, de acordo com Scherre e Naro (1993), a concordância adequada é uma característica linguística da camada social mais culta, sendo, portanto, imposta àqueles que nela queiram se inserir.

Nelson Rodrigues destacava a inexistência de um brasileiro sequer que não cometesse “erros” de concordância, arraigando o estigma social apregoado a este fator sintático. Entretanto, é importante saber em que sentido a não-CV constitui erro. Não obstante ainda, importa também saber o que é CV.

A ocorrência da CV define sujeito e o núcleo do predicado, representado pelo verbo, concebendo uma relação de identidade entre o termo determinante e o determinado, ocorrendo, assim, uma perfeita conexão entre os elementos da oração.

Vamos a algumas definições.

Bueno informa que “concordância é a conformidade em gênero, número e pessoa entre a palavra regente e a palavra regida”. (BUENO, 1968, p. 268). Galvão (1979) defende a ideia que ela tão somente ocorre com palavras variáveis, sendo então dependente de flexões secundárias, condicionada a palavras que deverão ter as terminações definidoras de pessoa e número do sujeito, sem o que não ocorrerá. Ou seja, a CV se faz graças à capacidade de o verbo denotar qual a pessoa e o número do sujeito. Cunha (1985) relata ser o verbo o vocábulo variável que exprime um processo representado no tempo, processo esse que alude ao sujeito, e que a solidariedade verbo/sujeito vem à tona por meio da concordância, ou seja, na variabilidade verbal. Para o autor, “a concordância evita a repetição do sujeito que pode ser indicado pela flexão verbal a ele ajustada” (CUNHA, 1985, p. 485). Baccega (1986) define CV como o liame entre o verbo e um dos constituintes da frase, ou seja, a vinculação que se dá entre o mecanismo sintático que expressa a associação dos elementos da frase, alçando a CV ao nível de um dos mais importantes fenômenos linguísticos de caráter sintático Assim como o fez Bueno (1968),

Perini (1995) também recorre à sintaxe de regência para conceituar a CV. Para ele, o fato abarca fundamentalmente alguns métodos que qualificam determinados sintagmas, conferindo-lhes função sintática. Ou seja, a oração estruturada hierarquicamente contém constituintes que, por sua vez, contêm outros constituintes, tendo, cada um deles, uma função ímpar, que tornam a CV um fenômeno hierarquizado, dependente do posicionamento de determinados constituintes na oração. Para Terra, “a CV é o processo pelo qual o verbo altera suas desinências para ajustar-se em pessoa e número com o sujeito”. (TERRA, 1997b, p. 244). Bechara (2007) não se afasta muito do que dizem os autores já citados, mas acresce algo novo: uma subdivisão entre CV de palavra para palavra – colocando nessa vertente as regras usuais, e a CV de palavra para sentido – a qual englobaria principalmente o estilo na escrita. Carone (2002) relata que é o verbo a palavra que ata as outras a si, subordinando-as e com elas formando um nó, o que configura a concordância. E, por fim, para Castilho (2010), trata-se de uma conformidade morfológica entre uma classe, representada aqui pelo verbo, e seu escopo, representado pelo sujeito. Segundo o autor, “essa conformidade implica, portanto, na redundância de formas, ou seja, se houver marcação de plural no sujeito, haverá marcação de plural no verbo [...]” (CASTILHO, 2010, p. 411).

Tais conceitos dão a entender que as regras para este fenômeno são aplicadas categoricamente. É notório, porém, observar que a própria gramática normativa menciona uma lista de casos em que se admite o uso variável da marca morfológica da concordância, ou seja, existem vários fatores que intervêm na regra, a maioria ligada à relação do falante com o que é enunciado. A escrita, entretanto, embora passível de apresentar variação, é mais elaborada, dispõe de mais tempo de adequar a produção linguística às regras gramaticais, enquanto a agilidade que marca a oralidade não permite tamanho cuidado, visto que esta tem uma “sintaxe interacional”, como acentua Castilho (2010), do que decorrem diversas consequências formais.

4.2.1 A Concordância e a Escola

Por mais que os estudos sociolinguísticos apontem para a flexibilidade da concordância na fala, ela é alvo de discriminação. Expressões como *Nós vai* ou *A gente vamos*, comumente utilizadas por falantes que não dominam a norma culta, encontrarão sempre quem as considere erros inaceitáveis, em vez de concebê-las como formas diferenciadas e presentes no uso cotidiano da língua materna.

Este quadro só terá alteração quando a escola passar a encarar o ensino com uma visão mais condescendente com a vivacidade da língua, uma vez que, de uns tempos para cá, a realidade escolar mudou. O público que chega às salas de aula alargou-se de forma a acolher a todas as classes sociais, incluindo alunos com uma bagagem cultural totalmente diferente, principalmente no que diz respeito ao uso da língua. Já não ocupam os bancos escolares apenas os falantes da norma culta, mas de todas as variedades de nossa língua.

Entretanto, não houve alteração do dia-a-dia escolar, com o professor despreparado para atender tal demanda, fazendo com que continue a “impor um standard fixo, que ele erroneamente acredita ser o que ele mesmo segue, em jovens que erroneamente acreditam que também eles não fazem qualquer concessão ao outro lado na vida diária.” (LABOV, 1974, p. 72), além de livros didáticos ainda baseados em antologias. Neste sentido, acreditamos ser importante a criação de uma unidade de aulas que complete este vazio, uma vez que, conforme apregoam os PCNs (1998)

a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral as situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita. (BRASIL, 1998, P.30)

ou seja, faz-se necessário estabelecer uma proposta que favoreça o estudo da CV de acordo com a realidade do aluno, de modo a incentivá-lo a conhecer uma variedade diferente da sua, sem que haja preconceito e de forma que sua identidade seja respeitada.

Neste sentido, no que se refere ao ensino da língua portuguesa, Soares (2008) aponta que, na sala de aula, a gramática é trabalhada apenas de forma prescritiva diante das diferenças entre classes sociais, e atribui à diferença entre a linguagem dos indivíduos de diferentes estratos, uma possível causa para a atual situação do ensino no Brasil.

Assim, além de, como já foi citado, vivificar o ensino escolar, trazendo para dentro das salas de aulas a abordagem da variação linguística de forma arraigada e clara, pretendemos também contribuir para a erradicação do preconceito linguístico, além de auxiliar na derrocada do mito que classifica a língua portuguesa como uniforme e homogênea. Esta postura prejudica a educação ao se eximir da tarefa de abordar a diversidade de nossa língua, visto que, conforme Bortoni-Ricardo (1986) “na medida em que não se reconhecem os problemas

de comunicação entre falantes de diferentes variedades da língua, não se faz nada para resolvê-los.”(BORTONI-RICARDO, 1986, p. 9).

Estamos certos de que, ao observar o uso da CV em diferentes grupos, considerando em especial o uso que dela fazem os adolescentes na interação com seus iguais, e como isso lhes atribui a condição de únicos, será possível pensar em novas alternativas para o ensino, de forma a trabalhar a norma culta, mas também toda a diversidade encontrada nesse “tabuleiro de comunidades diferenciadas” (CASTILHO, 1988, p. 57) que forma o nosso país, além de proporcionar um ensino de Língua Portuguesa em conformidade com a realidade atual.

4.3 ADOLESCÊNCIA, VARIAÇÃO E IDENTIDADE

Segundo o Comitê sobre a Adolescência do Grupo para o Adiantamento da Psiquiatria dos Estados Unidos (1976) (doravante apenas Comitê) é com a puberdade, período de alterações de características externas, tanto físicas, como emocionais e comportamentais, por que passam todos os seres humanos, que se inicia a adolescência, ou os processos de ajuste a tais alterações.

Para Waddel (1995)

Esse é um período de novos tipos de amizade, do desabrochar da sexualidade, de interesses mutáveis e consciência incipiente. É um tempo de transição de um espaço na família para um espaço no mundo exterior: um tempo de ansiedade, receio e expectativa, do medo e da excitação em face do desconhecido. É um tempo em que, fisicamente, o crescimento acontece mais rápido do que em qualquer outra fase, exceto no útero, ao passo que as mudanças no crescimento mental e emocional são mais comuns e mais prementes. Os limites estão sendo experimentados, os princípios são questionados, as perdas causam sofrimento. (WADDEL, 1995, p. 13-14)

Já Erikson (1971) destaca a existência de uma crise normativa nesta fase, por se tratar de um momento evolutivo caracterizado por um processo de estruturação da identidade individual.

Esse período caracteriza-se por conflitos e confusões, em que a infância perdida e a maturidade não atingida surpreendem o indivíduo e compreende duas fases principais. A primeira se inicia pela observação do aumento do vigor das forças instintivas e pode terminar

próximo aos dezesseis anos, período em que se inicia a segunda fase, marcada pelo domínio do *ego* sobre o *id*.

Na primeira fase da adolescência, a sociedade vê o ser humano ainda como uma criança em formação, criando, com isso, o que é denominado de *status de hiato*: adolescentes não são crianças, nem adultos. Não têm as vantagens de uma criança e não lhes são cobradas as responsabilidades de adulto, e, segundo os PCNs (1998)

Na cultura brasileira, a diferença entre criança e adulto tende a ser profundamente acentuada e reforçada por instituições legais e sociais. Em geral, parece existir descontinuidade entre os papéis do adulto e da criança, sobretudo no que se refere à conquista da independência e autonomia. A passagem do universo infantil para o adulto costuma gerar conflitos para o adolescente, que está, por assim dizer, a meio caminho. (BRASIL, 1998, p. 46)

Entretanto, de acordo com o Comitê, mais comumente nos últimos anos do curso secundário e nos primeiros anos do curso superior, é que ocorre uma cobrança maior da sociedade sobre este jovem, já que dele se espera maior seriedade e maturidade, levando-o a compreender a inexistência de uma unicidade e individualidade, o que gera muita solidão, medo e rebeldia.

Esses sentimentos favorecem maior desestabilização individual, uma vez que, além das ansiedades típicas, da relação conturbada com os pais, da questão da sexualidade descoberta, a adolescência é marcada pela busca da identidade. Mudanças físicas acentuadas, assim como importantes alterações psicológicas, auxiliam no processo de desconhecimento, gerando ainda mais confusão e perturbação, uma vez que o indivíduo já não sabe mais quem ele é.

Waddel relata que, em especial na segunda fase, “a preocupação central é quanto à identidade – ‘Quem sou eu?’” (WADDEL, 1995, p. 14). Como há um arrefecimento dos laços com os pais e com os valores familiares internalizados, a busca por identificação se volta para fora, para valores e ideologias culturais e forças sociais. Outeiral (2003) relata que “o adolescente trata de definir sua identidade, entre outras maneiras, pela oposição as ideias e valores dos pais.” (OUTEIRAL, 2003, p. 14). Ou seja, os pais não são mais exemplos, seus valores não têm mais significado para este adolescente que encontra no grupo de amigos, nos ídolos ou em qualquer ponto fora da estrutura familiar seu novo modelo a ser seguido. Entretanto, o autor menciona a existência de um embate interno, uma luta por ligar o velho mundo ao novo,

num momento em que este jovem se submete a um rito de passagem intimidador, quando é ainda apegado ao que lhe é familiar e fascinado por tudo o que ainda não experimentou. Tal processo, para Outeiral (2003), não significa uma ruptura com a família, apenas a transformação dos vínculos infantis de relacionamento para outros mais maduros, independentes e menos idealizados com os pais.

Compactuando com o abordado, Erikson e Erikson (1998) relatam que a construção da identidade adolescente é um processo que advém da observação e da releitura de identificações anteriores, o que significa dizer que o adolescente não busca a cópia de um modelo de conduta, mas tenciona modificar, questionar, acrescentar e reconstruir tal modelo de acordo com sua visão, e assim se constituir como sujeito.

Além disso, o Comitê (1976) alerta que não é automática, ou inerente ao envelhecimento, a aquisição da identidade. Considerando-se tal fato, fica fácil compreender “não só a necessidade, que exige tempo, de experimentar e escolher, mas também a possibilidade de um conflito neurótico e de uma escolha inapropriada. (COMITÊ, 1976, p. 56) e completa ao informar que “até o comportamento impulsivo atende, não raro, a importantes propósitos construtivos na busca dos limites dos controles externos, ao por à prova a realidade e ao procurar a própria identidade ‘medindo-se’ com outros.” (COMITÊ, 1976, p. 89)

A fim de resolver essa questão do outro em sua identidade, o adolescente busca amparo e, de acordo com o Comitê,

Na caminhada da infância para o estado adulto, o adolescente encontra uma parada temporária com outros da sua espécie. O grupo de iguais lhe proporciona um sentido de relação íntima e um sentimento de força e poder muito importante para ele. A fim de ingressar no grupo o jovem tenta, amiúde, a conformar-se completamente com a indumentária, o corte de cabelo, o gosto musical e coisas semelhantes. O grupo de iguais [...] constitui um “cultura” adolescente, com sua linguagem, seus costumes, suas instituições sociais, seus modos e métodos de resolver problemas e suas filosofias. (COMITÊ, 1976, p 81 – grifo do autor)

Este grupo passa a ser uma extensão do adolescente, que tende a transferir para ele os sentimentos até então dedicados à família, e a destinar-lhe uma importância vital nesse período de sua vida.

4.3.1 A Importância do Grupo

Em Outeiral (2003), vemos que “a fragilidade egóica determina a procura de outras identidades similares que, unidas, transmitem ao ego uma vivência de ‘poder’ pelo grupo.” (OUTEIRAL, 2003, p. 24 – grifo do autor), fazendo o adolescente ver esse grupo como uma instituição, atitude fundamental para a estruturação de sua identidade.

O Comitê (1976) expõe que a formação do caráter e uma grande parcela daquilo que compõem nossa natureza humana baseia-se não só nas heranças genéticas, na cultura ou no *habitat*, mas também naquilo que aprendemos com a influência que a cultura do grupo ao qual pertencemos exerce sobre nós.

Referindo-se a isso é que o Comitê (1976) relata que há manifestações da adolescência que não só são peculiares da cultura, como são, de certa forma, por ela causadas. Não obstante, a analogia pubescente é universal, ainda que culturas particulares reajam a ela de maneira específica, com o que se pode concluir que “a adolescência só se torna plenamente inteligível através do tomada de consciência e compreensão da cultura que a cerca.” (COMITÊ, 1976, p. 58), ou ainda que “na adolescência, como em todas as outras fases da vida, o comportamento resulta da interação que se verifica entre o indivíduo e o meio.” (COMITÊ, 1976, p. 59)

De acordo com o Comitê, é na adolescência que a influência do grupo se mostra mais forte, uma vez que

intimamente relacionada ao status dos adolescentes como grupo separado está a sua profunda e quase exclusiva fidelidade ao grupo de iguais. O grupo de iguais adolescente tem formas e modelos próprios para modas, novidades, danças, músicas, recreações, namoro, vocabulário, etc. e tudo isso parece inteiramente impermeável à influência adulta. A descrição não se restringe apenas aos adolescentes francamente rebeldes. Retrata um estado de espírito mais ou menos característico de todos os adolescentes, até dos que se mostram exteriormente submissos. (COMITÊ, 1976, p. 46)

A afiliação a determinado grupo atua como uma resposta a diversos conflitos internos e externos dos adolescentes, em especial por não aceitarem, em sua grande maioria, ainda que superficialmente, quaisquer valores adultos, ou por experimentarem sistemas diferentes de valores. Assim sendo, a mão do grupo na questão da identidade é notória. Quanto a isso, o Comitê relata: “importante para muitos jovens idealistas – se bem não o seja para todos – é a

existência de outros jovens que partilham da mesma maneira de ver as coisas, um grupo ao qual se pode pertencer [...]”. (COMITÊ, 1976, p. 107)

Atualmente, a identificação com os adultos tem se tornado ainda mais complexa, visto que vivemos em um tempo em que, por exemplo, a formação familiar clássica não é a única, o que pode causar um estranhamento na relação identitária com o pai, comum em tempos idos. Além disso, a mobilidade geográfica causa modificações constantes nos modelos culturais, e a ênfase na individualidade forceja o esquecimento de exemplos adultos na cultura em que os adolescentes se inserem, fortalecendo, com isso, a influência do grupo.

Segundo Papalia, Olds e Feldman (2000), o adolescente, quando começa a mudar suas formas físicas, também desenvolve novas habilidades sociais e cognitivas. Vai conquistando maior autonomia, começa a passar menos tempo em família, e vê no grupo de amigos um ponto de apoio, pois é onde encontra os seus iguais.

Em Labov (1974) encontramos corroboração a esta assertiva, pois, para o autor, “neste estágio, as características do dialeto das vizinhanças tornam-se reações automaticamente estabelecidas no padrão da fala cotidiana, e a influência dos pais é submersa sob a influência do grupo de amizade.” (LABOV, 1974, p. 66)

O grupo em questão, para Waddel (1995), não precisa, necessariamente, ser um grupo grande, uma vez que, maiores ou menores, é basilar nesta aliança o fato de a condição de membro atuar como um definidor da identidade individual.

Com o passar do tempo, o adolescente vai formulando novos julgamentos de valor sobre os componentes de sua identidade, conservando as identificações híidas derivadas de seus pais ou adquiridas nos grupos a que pertenceu e nas relações sociais que foi contraindo, e descartando as inapropriadas, não as mantendo interiorizadas em seu ego, sua consciência e seus ideais, favorecendo o alcance de uma relação exequível com a sociedade.

De acordo com o Comitê, o tempo propicia a integração, ao passo que estabelece sua nova identidade, por meio da aceitação das modificações na imagem corporal, além de acolher sua condição de adulto, capaz de procriar, pensar, e ter um sistema de valores seu, não mais imposto pelos pais ou por um grupo. Ainda que sofra, como todo ser vivente em sociedade, a influência do outro, terá atingido sua independência, o que possibilitará essas novas orientações para o eu, o mundo adulto e a vida.

Assim, pelo “estabelecimento de uma identidade firme e pelo restabelecimento de modos adequados com os impulsos instintuais, capazes de assegurar um equilíbrio mental e emocional relativamente estável” (COMITÊ, 1976, p. 111), o indivíduo estará apto a enfrentar os mistérios da vida adulta, mas, até lá, muitos conflitos e confusões irão perpassar sua linguagem, o que torna relevante nossa intenção de verificar como a variedade linguística, por ele utilizada nesta fase, confere-lhe unicidade.

4.3.2 Identidade

Outeiral (2003) vê a estruturação da identidade como uma das tarefas essenciais da adolescência, a qual, mesmo que principie a ser construída desde a gênese existencial do indivíduo, “é na adolescência que ela se define, se encaminha para um perfil mais definitivo, tornando esta experiência um dos elementos principais do processo adolescente” (OUTEIRAL, 2003, p. 63).

O autor relata, também, que a identidade se organiza a partir de identificações, estruturando-se como uma colcha de retalhos, sendo cada retalho representado por um pedaço de alguém com quem o adolescente busca se identificar: pais, professores, amigos, ídolos. Esta divisão não é duradoura, já que, em determinado período existencial, ocorre um amálgama que faz as várias experiências de identificação se fundirem, formando uma identidade adolescente base para a adulta.

4.3.2.1 Identidade adolescente

Já vimos, em capítulos anteriores, que é na adolescência que o sujeito está se percebendo como integrante de um mundo social e necessita do outro para construir sua identidade, de uma referência externa e também precisa se sentir aceito socialmente.

Considerar a fase da adolescência como o período mais conturbado no desenvolvimento humano, especialmente na construção da identidade, é de senso comum, o que se dá pelo fato de ser este um momento de transição para o indivíduo, o qual deixa de ser criança, sem ser ainda totalmente adulto, pois não atingiu o grau de maturidade que é esperado socialmente.

Para Erikson e Erikson (1998), a construção da identidade adolescente é um processo que advém da observação e da releitura de identificações anteriores, o que significa dizer que o adolescente não busca a cópia de um modelo de conduta, mas tenciona modificar, questionar, acrescentar e reconstruir tal modelo de acordo com sua visão, e assim se constituir como sujeito.

É na adolescência que o sujeito está se percebendo como integrante de um mundo social e necessita do outro para construir sua identidade, de uma referência externa, além de ser este o período em que se acentua a busca por aceitação social.

Para obter tal aceitação, o adolescente seguirá os seus pares, compartilhando com eles diversas afinidades, como vestimentas, formas de se expressar e atitudes, dentre outros aspectos. Por conseguinte, a variedade linguística por ele utilizada é também parte de sua identidade, assim sendo, a particularidades regionais ou dialetais que perpassam sua fala devem ser respeitadas, a fim de que sua identidade também o seja, o que é corroborado pelos PCNs (1998) quando relatam que

é preciso considerar o fato de que os adolescentes desenvolvem um tipo de comportamento e um conjunto de valores que atuam como forma de identidade, tanto no que diz respeito ao lugar que ocupam na sociedade e nas relações que estabelecem com o mundo adulto quanto no que se refere a sua inclusão no interior de grupos específicos de convivência. Esse processo, naturalmente, tem repercussão no tipo de linguagem por eles usada, com a incorporação e criação de modismos, vocabulário específico, formas de expressão etc. São exemplos típicos as falas das tribos, grupos de adolescentes formados em função de uma atividade (surfistas, skatistas, funkeiros etc.). (BRASIL, 1998, p. 46)

De acordo com Mothes e Rosa (2009), o provérbio “dize-me quem andas e direi que és” encontra respaldo em Labov, pois todos nós adotamos, de forma consciente ou não, comportamentos semelhantes aos de nossos pares, das pessoas de nosso convívio social, e isso se reflete em nosso comportamento linguístico.

O adolescente, como já observado, é vulnerável a qualquer tipo de influência no decorrer das etapas de sua formação e, como a língua também se mostra como um instrumento para balizar sua identidade, cada fase ultrapassada será representada por formas diferenciadas de usar a língua, formas que, por vezes, poderão, inclusive, ser divergentes. Ou seja, ele poderá, em dado momento, utilizar determinada gíria, uma formação frasal, uma escolha lexical que, em outra instância, por influência de um novo grupo, uma nova rede de contatos, não mais lhe será

interessante, o que não significa falta de personalidade, mas sim, característica de um período de mudanças, que sofre interferência externa ao sujeito. Neste sentido, Mothes e Rosa compreendem que

a linguagem dos adolescentes e sua variação linguística está diretamente relacionada aos espaços interacionais em que se constroem as identidades sociais destes sujeitos. Assim, essa categoria é construída a partir de práticas sociais e contribui para enriquecer essa diversidade, uma vez que se apresenta com certa relevância e significativo poder de interferência na comunidade de fala dos indivíduos. (MOTHES; ROSA, 2009, p. 95).

A adolescência, mesmo caracterizada como uma fase difícil e confusa, é significativa na formação da identidade, uma vez que nela o indivíduo deverá avaliar suas responsabilidades pessoais, a fim de aprender como utilizá-las e, assim, chegar a um conceito de quem é verdadeiramente. Diante disso, o comportamento linguístico nela apresentado será também estigmatizado.

Não raro, deparamo-nos com pais relatando sua dificuldade em compreender filhos, mesmo na atualidade, tempos em que os adolescentes têm encontrado maiores canais de expressão e, conseqüentemente, mais oportunidades de se expressarem e serem ouvidos pelos adultos, influenciando, inclusive, a fala destes adultos, que passam a incorporar em seu repertório expressões características da fala adolescente.

De acordo com Pagotto (2004), há dois movimentos relacionados à identidade. O primeiro refere-se à identidade histórica ideológica, por meio da qual o sujeito se coloca como integrante de determinada época, modo de ver o mundo e suas relações. Por este ângulo, pode-se observar que a camada mais jovem da população usa um dialeto que contrasta consideravelmente com o usado pelos mais idosos. Os adolescentes absorvem novidades e adotam uma linguagem mais informal, ao passo que os mais velhos se utilizam de vocábulos e formações mais conservadoras. A adoção do moderno, característica dos mais novos, costuma promover mudanças na língua.

O segundo movimento é aquele em que o “sujeito da ideologia se encontra passando de posição a posição, de uma formação a outra” (PAGOTTO, 2004, p.89), ou seja, variando de acordo com o papel assumido na sociedade.

É neste sentido que compreendemos que os papéis sociais associados aos adolescentes têm, por si só, uma gama de divergências. As regras determinantes de ações são

diferentes em cada domínio social, o que não seria diferente para o adolescente, o qual, atuando como filho, não agirá linguisticamente igual ao adolescente aluno, adolescente namorado, amigo, integrante de um grupo qualquer. Para cada papel, um uso da língua diferenciado.

Goffman (1998), no que diz respeito a esta alternância de papéis, introduz o conceito de *footing*, desconstruindo as noções tradicionais de falante e ouvinte por julgar que tais noções encobrem relevantes aspectos da identidade social na interação, e evidencia que “os participantes constantemente mudam seus *footings* ao longo de suas falas, sendo estas mudanças uma característica inerente à fala natural” (GOFFMAN, 1998, p. 75). Em outras palavras, o autor frisa que os falantes mudam seu alinhamento, ou seu enquadre de eventos, a fim de incorporar características linguísticas que facilitarão a conversação com o outro, emoldurando sua fala à fala do outro, adaptando-se a ele na projeção da identidade social correspondente ao papel social assumido no momento.

O adolescente, ao interagir atuando em diversos papéis, também estabelece tal *footing*, a fim de fazer emergir sua identidade, mas o faz de forma mais generalizada, uma vez que tem necessidade de busca por uma identidade grupal que facilita a resolução das ansiedades em relação à própria falta de referenciais, modismos, posições ideológicas e filosóficas.

4.3.2.2 Identidade linguística

Um sujeito é identificado por seu modo de falar, ou seja, a importância da língua é fortalecida ao constatar que, por meio dela, é possível reconhecer os sujeitos dos diferentes agrupamentos, sua idade, os estratos sociais a que pertencem, o grau de escolaridade, entre outros aspectos, já que, no ato da fala, são apresentadas aos ouvintes indicações sobre as origens do falante e o tipo de pessoa que ele é. Nossa escolha lexical mostra se somos jovens, conservadores ou urbanos. Também por meio da escolha dos vocábulos podemos dar mostras de nossa profissão, e é pelas marcas fonéticas e prosódicas que podemos indicar o lugar de onde viemos ou em que vivemos. Além da origem, nossa conduta linguística sofre influências das mais diversas ordens.

Aguilera (2008) corrobora tal afirmação ao mencionar que “a atitude linguística assumida pelo falante implica a noção de identidade, que se pode definir como a característica ou

o conjunto de características que permitem diferenciar um grupo de outro, uma etnia de outra, um povo de outro.” (AGUILERA, 2008, p.105-106).

No dicionário Houaiss (2001), a palavra identidade é classificada como um substantivo feminino que significa “estado do que não muda, do que fica sempre igual (impressão digital); consciência da persistência da própria personalidade; o que faz com que uma coisa seja a mesma (ou da mesma natureza) que outra; conjunto de características e circunstâncias que distinguem uma pessoa ou coisa, graças às quais é possível individualizá-la.” (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 1595). No dicionário Aurélio (2004), identidade é “qualidade daquilo que é idêntico; conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa (nome, idade, sexo, estado civil, filiação, etc.); o aspecto coletivo de um conjunto de características pelas quais algo é definitivamente reconhecível ou conhecido. (FERREIRA, 2004, p. 1060).

Entretanto, não há, entre estas acepções, uma de considerável importância: a identidade como voz marcante do indivíduo em interação. Scherre (2008) considera as línguas humanas como “mecanismos de identidade” (SCHERRE, 2008, p. 10), e Castilho (2010) eleva as línguas naturais ao “ponto mais alto de nossa identidade como indivíduos e como participantes de uma sociedade” (CASTILHO, 2010, p. 33)

Dentro de tal perspectiva, a identidade reflete-se no uso da linguagem, já que, como foi apontado, o sujeito é constituído por seu intermédio. Não obstante, sendo a fala “o aspecto individual da linguagem humana” (TERRA, 1997a, p.16), é ela a expressão identitária por excelência, e, sendo sujeita a variações, representa uma diversidade de identidades, sendo neste sentido que Bortoni-Ricardo (2006) concede à língua oral o estatuto de “província da variação inerente” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 273) por meio da qual os falantes marcam suas identidades.

Le Page (1980) considera cada ato de fala como um ato de identidade, ou seja, para ele, a linguagem é o índice por excelência da identidade, visto que as regras linguísticas utilizadas pelo falante na busca de aproximação com os membros do grupo com o qual deseja se identificar são criadas no momento da enunciação, por meio de escolhas linguísticas inconscientes que se associam às múltiplas dimensões formadoras da identidade social e aos papéis que assumem na comunidade de fala.

Tais regras são flexíveis já que se ajustarão ao interlocutor, à necessidade, ao tema, ao assunto. Diante disso, é comum observar até certo exagero por parte de falantes, ou

grupo de falantes, a fim de marcar uma identidade, como observado por Labov (2008) em seu estudo sobre o inglês falado na Ilha de Martha's Vineyard, em que os nativos da ilha tendiam a exagerar a pronúncia de determinado fonema para se diferenciarem dos turistas.

Bortoni-Ricardo (2005) afirma que

O comportamento linguístico está permanentemente submetido a múltiplas e co-ocorrentes fontes de influência relacionadas aos diferentes aspectos da identidade social, tais como sexo, idade, antecedente regional, inserção no sistema de produção e pertencimento a grupo étnico, ocupacional, religioso, de vizinhança etc. Quando falamos, movemo-nos num espaço sociolinguístico multidimensional e usamos os recursos da variação linguística para expressar esta ampla e complexa gama de identidades distintas. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 176)

Para a autora, no processo de identidade, os falantes selecionam as regras de seu repertório de modo a assemelhem-se ao grupo de referência a que desejam se associar, classificando a acomodação promovida pelo falante em sua fala como voltada “aos membros de uma rede virtual, com quem o falante deseja identificar-se e de quem ele ou ela espera receber ratificação ou aprovação.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 178)

Calvet (2007), analisando uma pesquisa realizada em Porto Rico¹⁰, relata que “em situações nas quais a urbanização é vivida como um perigo para a identidade, vai-se [...] valorizar o modo de falar dos camponeses.” (CALVET, 2007, p. 75)

Também Bortoni-Ricardo (2009), ao discorrer a respeito da variedade regional como instrumento que confere identidade a um grupo, bem observa tal questão ao assegurar que “ser nordestino, ser mineiro, ser carioca etc. é motivo de orgulho para quem o é, e a forma de alimentar esse orgulho é usar o linguajar de sua região e praticar seus hábitos culturais.” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 33).

Em outras palavras, sendo cada ato de fala uma marca identitária, faz-se necessário levar em conta também o contexto em que são geradas as regras linguísticas, uma vez que a construção do indivíduo está completamente relacionada ao ambiente no qual ela se desenvolve.

De acordo com Matos e Silva (2006), uma criança começa a se sociabilizar primeiramente com a família, partindo para os amigos e a escola, sendo estes domínios sociais

¹⁰ Pesquisa sobre a percepção de uma pronúncia valorizada do /r/. LÓPEZ MORALES, H. Sociolinguística. Madrid: Gredos, 1986.

fundamentais para a construção de papéis, os quais são de suma importância para a definição da identidade.

Assim, ao discorrer sobre o ser humano, e mais particularmente sobre o adolescente, é fundamental perceber o ambiente e as relações que o circundam, amparam-no e mostram seu interior, detalhes que são refletidos na maneira como esse indivíduo irá se expressar, na escolha lexical, no uso ou não de determinada variedade linguística.

Implica, também, pensar o indivíduo como integrante de um grupo, aliado às práticas que este impõe, e como ator social que representa diversos papéis, de acordo com a representatividade exigida em contextos diversos.

“As coisas mudam no devagar depressa dos tempos”. (G.R.)

5 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA PRÁTICA ESCOLAR: O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO

O Brasil, um país em cuja extensão de 8.515.692,27 km² distribuem-se mais 190 milhões de habitantes (BRASIL, 2010a), não poderia, em nenhum sentido, ser uniforme. Diante disso, não deveria haver fundamentos para perpetuar o mito de homogeneidade linguística tão arraigado em nossa cultura, já que muitos estudos linguísticos provaram a inexistência de uma língua única. De acordo com Bortoni-Ricardo (1986), tal mito implica a negação do caráter multilíngue de nosso país, onde são faladas mais de duzentas línguas diferentes, trazidas pelos diversos imigrantes que vieram viver por aqui.

Reforçamos o caráter prejudicial deste mito, visto que, como já expressamos, a autora relata que isto afeta seriamente a educação, pois a escola, não reconhecendo a real diversidade brasileira, tenta impor uma única variedade, a norma padrão, como comum a todos, independentemente de qualquer fator, sem que haja qualquer respaldo científico na imposição de tal norma, visto que, como bem observa Alkmin (2001) “a variedade alçada à condição de padrão não detém propriedades intrínsecas que garantem uma qualidade ‘naturalmente’ superior às demais variedades.” (ALKMIN, 2001, p. 40 – grifo da autora). Esse quadro, além de propiciar crise no ensino, afeta o alunado de qualquer faixa etária, mas, na adolescência especialmente, auxilia na ampliação da confusão mental já dominante nestes indivíduos.

Para que tal questão seja solucionada, a escola deve passar a encarar a realidade linguística atual. Deve atuar no sentido de proporcionar a inclusão, uma vez que hoje, como vemos em Scherre (2008), “banem-se da escola não as formas linguísticas consideradas indesejáveis, mas, sim, as pessoas que as produzem” (SCHERRE, 2008, p. 42).

Antunes (2009) esclarece que, ainda que as instituições governamentais venham trabalhando no sentido de empreender uma escola mais formadora e eficiente, ao atuar na formação e capacitação dos professores e nas avaliações, em sala de aula a atividade pedagógica, na maioria das vezes, permanece inalterada. Segundo a autora, o trabalho com a oralidade, a escrita, a leitura e com a gramática é superficial. A gramática, além de ser trabalhada de maneira descontextualizada, é tida como inflexível, petrificada, pertencente a uma língua supostamente uniforme e estável, “irremediavelmente ‘fixada’ num conjunto de regras que, conforme constam nos manuais, devem manter-se a todo custo imutáveis [...], como se o processo

de mudança das línguas fosse apenas um fato do passado, algo que já aconteceu e não acontece mais.”(ANTUNES, 2009, p. 32), o que é corroborado por Agustini (2004) quando afirma que

A gramática trabalha a instituição da unidade (imaginária) de uma língua, de uma nação, de um Estado, produzindo, para tanto, a imagem de que todos os falantes, isto é, os cidadãos de uma língua, de uma nação, de um Estado falam/escrevem da mesma forma, ou seja, a mesma língua. (AGUSTINI, 2004, p. 11)

Nesse sentido, os estudos sociolinguísticos também vêm, desde sua gênese e em ambas vertentes – qualitativa e quantitativa, preocupando-se com questões educacionais e, por meio da observação do desempenho de estudantes de diferentes níveis, redes sociais e etnias, têm trazido à tona relevantes informações que visam a auxiliar na elaboração metodologias para contribuir no desenvolvimento das habilidades de aprendizagem geral dos alunos.

Entretanto, Freitas (1996) observa que

esta não é uma tarefa fácil, pois tratar de problemas educacionais é uma ação que envolve questões mais abrangentes e não apenas aquelas restritas ao ambiente escolar. Além das consideradas como puramente pedagógicas, existem outras que estão subordinadas a temas sociais graves, relacionados à desigualdade na distribuição do capital monetário, que por sua vez gera a desigualdade social. (FREITAS, 1996, p. 4)

Uma destas questões, certamente, envolve o acesso à escola pela camada desprivilegiada da população. Ainda que o discurso em prol de uma escola para todos remeta ao século XIX com Rui Barbosa, e ainda hoje os políticos profiram discursos inflamados em prol de uma escola totalitária, o que, lamentavelmente costuma não ultrapassar os limites das campanhas eleitorais, a realidade é bem outra, como lemos em Soares (2008), já que hoje, em nosso país, há um *déficit* de escolas, uma vez que não há escola para todos e as que existem são “antes *contra* o povo que *para* o povo (SOARES, 2008, p. 9 – grifos da autora). E ela vai além, atribuindo aos problemas de linguagem a incompetência da escola na educação das camadas populares, visto que ainda privilegiam-se os padrões linguísticos das classes elevadas no ensino.

Esse enaltecimento da norma padrão, como informa Bortoni-Ricardo (2005),

[...] é sem dúvida um valor cultural muito arraigado, herança colonial consolidada nos nossos cinco séculos de existência como nação. Podemos e devemos questioná-lo, desmistificá-lo e demonstrar sua relatividade e seus efeitos perversos na perpetuação das desigualdades sociais, mas negá-lo, não há como. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14).

Enfim, a Sociolinguística, com seus estudos empíricos sobre essa heterogeneidade que constitui as línguas, vem tentando realizar a desmistificação proposta pela autora ao atuar na busca pelo melhoramento da qualidade do ensino da língua materna em cursos de formação de professores “porque trabalha com os fenômenos da língua em uso, com base na língua e sociedade e voltada para a realidade dos alunos.” (BORTONI-RICARDO; FREITAS, 2009, p. 4-5).

Importa deixar extremamente claro que o professor não pode e não deve deixar de trabalhar a norma padrão, entretanto, é importante que conheça estudos sociolinguísticos recentes, a fim de que seja possível compreender que determinadas variações são facilmente explicáveis por características próprias da língua e, fundamentado nesses estudos, tenha condições de se apropriar melhor de alternativas pra o trabalho do fenômeno da variação em sala de aula.

Outro ponto a ser ressaltado refere-se ao fato de que, nessa busca por questionar a norma-padrão, a Sociolinguística procura questionar a preponderância de uma variedade sobre a outra, sendo contrária a afirmativas como a de que a variedade padrão tem o poder de efetuar uma comunicação melhor do que as variantes não-padrão, ou que possui valores estéticos, identitários e patrióticos superiores. A Sociolinguística luta por igualdade de variedades.

Em outras palavras, versando sobre o ambiente escolar, não se trata de simplesmente deixar os alunos das classes populares utilizarem suas variedades linguísticas, sem introduzi-los ao uso da norma-padrão. A Sociolinguística prima por uma escola que funcione para levar o aluno a compreender a realidade com suas contradições e multiplicidades, ou seja, entender que a variedade que o torna membro de determinado grupo é sua identidade, sim, mas que há outra imposta socialmente como válida para ascensão social, à qual ele tem direito de conhecer e dominar, a fim de inserir-se na sociedade como um todo, participando efetivamente como cidadão.

Neste sentido, os estudos sociolinguísticos têm tido respaldo dos órgãos governamentais. Os PCNs trazem claramente que

Para cumprir bem a função de ensinar a escrita e a língua padrão, a escola precisa livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma correta de falar, o de que a fala de região é melhor da que a de outras, o de que a fala correta é a que aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso consertar a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. (BRASIL, 1998, p. 31)

As DCEs (Diretrizes Curriculares Estaduais) complementam tal assertiva ao reproduzirem que

A acolhida democrática da escola as variações linguísticas toma como ponto de partida os conhecimentos linguísticos dos alunos, para promover situações que os incentivem a falar, ou seja, fazer uso da variedade de linguagem que eles empregam em suas relações sociais, mostrando que as diferenças de registro não constituem, cientificamente e legalmente, objeto de classificação e que é importante adequação do registro nas diferentes instâncias discursivas. (PARANÁ, 2008, p. 55)

Assim sendo, cabe à escola respeitar a identidade do aluno, promovendo um ensino que o leve a compreender a importância de conhecer as variedades linguísticas disponíveis, e que o torne apto a utilizá-las, adequando-se ao contexto em que estiver colocado.

Entretanto, como a língua é um bem cultural e de domínio público, e estando o mito da homogeneidade tão incrustado, todos se acham no direito de questionar usos e formas de ensinar. No início do ano de 2011, um livro didático causou comoção e gerou polêmica.

Sendo o livro didático o meio mais utilizado pelos professores no preparo e concretização de suas aulas, é ele o principal veículo na tarefa de perpetuar o ensino contextualizado e não discriminatório, ou seja, a forma como os livros apresentam e tratam a variação linguística é fundamental para a extinção do preconceito linguístico tão radicado em nossa sociedade.

Desta forma, a fim de manter um padrão no ensino, o Ministério da Educação conta com o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – PNLEM / MEC, que preza por garantir qualidade aos livros a serem adquiridos, realizando um processo de avaliação das obras existentes no mercado. A cada três anos, o MEC, em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, lança um edital estabelecendo critérios de avaliação, a fim de que os editores inscrevam suas obras.

Inscritas as obras, estas são analisadas por especialistas na área de cada disciplina, que, ao final do processo, elaboram um guia, o Guia de Livros Didáticos, o qual é enviado às escolas para servir de instrumento de apoio para os professores no momento da escolha, uma vez que se compõem de resenhas das obras aprovadas, além de fichas norteadoras para a avaliação dos livros.

Para participar desse Programa, os editores devem observar alguns critérios exigidos pelo MEC, entre eles “valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando nesse contexto sociolinguístico o ensino das normas urbanas de prestígio” (BRASIL, 2010d, p. 54). Além disso, o Programa exige que o ensino de Língua Portuguesa, nos quatro anos finais do EF, se organize no sentido de garantir ao aluno “o desenvolvimento de atitudes, competências e habilidades envolvidas na compreensão da variação linguística e no convívio democrático com a diversidade dialetal, de forma a evitar o preconceito e valorizar as diferentes possibilidades de expressão linguística”, além do “domínio das normas urbanas de prestígio, especialmente em sua modalidade escrita, mas também nas situações orais públicas em que seu uso é socialmente requerido” (BRASIL, 2010d, p. 52), entendendo-se aqui *norma urbana de prestígio* como a norma padrão ou culta.

Esse procedimento de praxe, entretanto, causou furor há alguns meses, quando um livro didático que, segundo muitos, “ensina a falar errado”, foi indicado pelo MEC.

5.1 POR UMA VIDA MELHOR

Trata-se do volume II da coleção *Viver, aprender*, intitulado *Por uma vida melhor*, destinado à Educação de Jovens e Adultos – EJA e escrito pela educadora Heloisa Ramos, professora aposentada da rede pública de São Paulo, com a colaboração de outros autores que integram a ONG *Ação Educativa*, responsável pedagógica da obra.

De acordo com a autora, a obra propõe aceitação, dentro da sala de aula, de todo o tipo de linguagem, sem repressões, em especial quando se trata do público alvo do livro, jovens e adultos há tempos sem contato com o ensino regular, e que, desta forma, têm receio de se expressar por considerar que *falam errado*. Segundo ela “não queremos ensinar errado, mas deixar claro que cada linguagem é adequada para uma situação. Por exemplo, na hora de estar com os colegas, o estudante fala como prefere, mas quando vai fazer uma apresentação, ele

precisa falar com mais formalidade. Só que esse domínio não se dá do dia para a noite, então a escola tem que ter currículo que ensine de forma gradual”.¹¹

Toda a polêmica partiu da análise descontextualizada de frases usadas como exemplo no Capítulo 1, intitulado *Escrever é diferente de falar*. Uma frase refere-se à concordância nominal: *Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado*, e duas à CV: *Os menino pega o peixe* e *Nós pega o peixe*. A primeira quase não foi notada, não nos causando estranheza, já que a CV é marca forte na estigmatização.

Uma parte do livro chamou mais a atenção: o trecho em que a autora diz “Você pode estar se perguntando: ‘Mas eu posso falar *os livro*?’ Claro que pode.” (RAMOS et al, 2009, p. 15 – grifos da autora). Ao afirmar que se **pode** falar *os livro*, a autora dá margem a interpretações dúbias, porque, lendo-se o capítulo de forma superficial, é possível inferir uma determinação para o uso da forma não culta da língua, ou seja, que o livro ensina que assim se deve proceder. Possenti¹² (2011) corrobora tais considerações quando afirma que, no livro, o verbo *poder* está inserido nos campos semânticos de possibilidade e autorização e foi essa interpretação que gerou as reações. Segundo ele, os comentaristas leram *pode* como *deve*, o que os fez alegar que o livro ensina errado.

E foi com isso, especialmente referenciando-se a este trecho, que, a nosso ver, a polêmica tomou maiores proporções, visto que professores de Língua Portuguesa, estudantes, jornalistas, além de leigos de toda ordem, ou seja, uma grande parte de não-entendidos do assunto, passaram a analisar pejorativamente o livro como um todo, como mostramos na seção seguinte.

5.2 CONTRAS E PRÓS

A Academia Brasileira de Letras – ABL divulgou nota oficial repudiando o livro e a escolha pelo MEC. Nesta nota, entre outras coisas, estranha “certas posições teóricas”¹³ dos autores do livro e postula

¹¹ Em entrevista ao site IG Educação. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/> Acesso em 06.Jun.2011

¹² Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/> Publicado em 22.Mai.2011. Acesso em 10.Jun.2011

¹³ Disponível em: <http://www.academia.org.br/abl/cgi/> Publicado em 17.Mai.2011. Acesso em 10.Jun.2011

Todas as feições sociais do nosso idioma constituem objeto de disciplinas científicas, mas bem diferente é a tarefa do professor de Língua Portuguesa, que espera encontrar no livro didático o respaldo dos usos da língua padrão que ministra a seus discípulos, variedade que eles deverão conhecer e praticar no exercício da efetiva ascensão social que a escola lhes proporciona. A posição teórica dos autores do livro didático que vem merecendo a justa crítica de professores e de todos os interessados no cultivo da língua padrão segue caminho diferente do que se aprende nos bons cursos de Teoria da Linguagem. (ABL, 2001)¹⁴

Entre os jornalistas, houve um verdadeiro alarido. Em edição do Programa Jornalístico Bom Dia Brasil, exibido em 17 de maio de 2011¹⁵, a apresentadora comenta a aprovação, pelo MEC, do livro em questão e, após algumas considerações, passa a palavra ao jornalista Alexandre Garcia. Ele inicia sua explanação dizendo que, quando *tava* no primário (utilizando uma forma diferente da norma culta, e, de acordo com Possenti¹⁶, abonando a tese do livro que critica), ele era corrigido pela professora ao falar errado, para, com isso, ser preparado para a vida. Acrescenta que o conhecimento liberta, ajuda a desenvolver um país e classifica a linguagem escrita, aquela que, segundo ele, transmite e difunde o conhecimento, como o que nos diferencia, enquanto animais humanos, dos outros animais, demonstrando todo seu desconhecimento sobre os estudos linguísticos.

Lya Luft, escritora e articulista da Revista Veja, em artigo publicado na edição de 25 de maio de 2011, diz que vê o livro como “o coroamento do descaso, da omissão, da ignorância quanto à língua e de algum laivo ideológico torto”(LUFT, 2011, p. 26) e considera um deslize a adoção pelo MEC não só do livro, com também da teoria sociolinguística e crê que as autoridades, após perceberem o equívoco, tomarão as medidas necessárias.

Evanildo Bechara, autor, entre outras obras, da *Moderna Gramática da Língua Portuguesa*, também se manifestou desfavorável ao livro em entrevista concedida à Revista Veja na edição de 1º de junho de 2011.

Segundo o gramático, a expressão popular tem validade, mas a língua culta tem mais qualidades e valores, visto ser a única capaz de traduzir ideias filosóficas, artísticas, científicas e literárias, de conteúdo complexo e impossível de ser expresso por meio do linguajar popular. Alega ser um desserviço à sociedade a adoção de um livro que, no seu entender, ensina a

¹⁴ Disponível em: <http://www.academia.org.br/abl/cgi/> Publicado em 17.Mai.2011. Acesso em 10.Jun.2011

¹⁵ Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=kRdrDLrr_fm. Acesso em 10.jun.2011

¹⁶ Disponível em <http://www.abralin.org/>. Publicado em 18.Mai.2011. Acesso em 06.Jun.2011

variedade popular, culpando os estudos sociolinguísticos, iniciados no período em que “agitava-se nas universidades a bandeira ‘é proibido proibir’” (VEJA, 2011, p. 24) pela situação, uma vez que, segundo ele, as teorias sociolinguísticas “nunca deveriam ter deixado as fronteiras da academia.” (VEJA, 2011, p. 24), sem ter conhecimento de que não há como separar língua e variação e que tais *teorias sociolinguísticas* por ele condenadas veem a “diversidade linguística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico.” (ALKMIN, 2001, p. 33)

Diante de afirmações como esta, a Associação Brasileira de Linguística – ABRALIN, além de apresentar posicionamento próprio, publicou a opinião de estudiosos como Marcos Bagno, Sírio Possenti, Dante Luchesi, Carlos Faraco, Stella Maris Bortoni-Ricardo, entre outros.¹⁷

Bagno, em publicação datada de 17 de maio de 2011, lembra que há mais de quinze anos os livros didáticos de Língua Portuguesa disponíveis no mercado, avaliados e aprovados pelo MEC, abordam o tema da variação linguística – “caráter inevitavelmente heterogêneo de qualquer língua viva falada no mundo, a mudança irreprimível que transformou, tem transformado e transformará qualquer idioma usado por uma comunidade humana” – e de seu tratamento em sala de aula. Ainda que de modo radical, como costuma ser sua postura, apresenta argumentos válidos, como quando diz que “defender uma coisa não significa automaticamente combater a outra”, ou seja, não é porque se está alegando ser importante respeitar a variedade do aluno que se diz que não se deve ensinar-lhe outra.

Possenti, em um de seus posicionamentos, datado de 18 de maio de 2011, faz uma interpretação menos passional, criticando, principalmente, a premissa de que os linguistas aceitam tudo. Desafia os críticos a apresentarem as referências de registros, por parte de linguistas, que a escola deve ensinar a variedade popular da língua. Reforça dizendo que, inclusive, nem o livro em questão está dizendo isso, apesar de todos os comentaristas alegarem terem lido.

Em 20 de maio de 2011, a ABRALIN publica sua resposta àquilo que chama de “posicionamentos virulentos externados na mídia” chamando a atenção para o fato de os críticos não terem analisado o livro de forma mais atenta, se o tivessem feito, perceberiam que o capítulo em questão segue as orientações dos PCNs e, como outros livros também o fazem há mais de

¹⁷ Disponível em <http://www.abralin.org/> Acesso em 06.Jun.2011

uma década, discute “variação linguística com o intuito de ressaltar o papel e a importância da norma culta no mundo letrado”. Além de frisar a falta de indícios que mostrem que, no livro, nega-se o ensino da norma culta, reforça como papel da escola a garantia de levar os discentes a terem domínio da norma culta para o exercício da cidadania e acesso aos bens culturais.

De acordo com a Associação de Linguística Aplicada do Brasil - ALAB a

o grande incômodo, relacionado ao fato do livro relativizar o uso da norma culta, substituindo a concepção de “certo e errado” por “adequado e inadequado”, retrata a incompreensão da imprensa e população em relação ao escopo de atuação de pesquisadores que se ocupam em compreender e analisar os usos situados da linguagem (ALAB,2011)¹⁸

o que é corroborado por Faraco que diz, em seu posicionamento, que a crítica “leu o que não está escrito, está atirando a esmo, atingindo alvos errados e revelando sua espantosa ignorância sobre a história e a realidade social e linguística do Brasil”.

Dentro desse entendimento é que Bortoni-Ricardo alega caber aos sociolinguistas a tarefa de encontrar um tom que torne possível explicar a todos que a marca da comunidade de fala brasileira é a ampla heterogeneidade, e também convencer a sociedade como um todo de que a descrição da variação linguística servirá para coibir a discriminação contra os falantes das variedades de pouco prestígio, além de facilitar a aprendizagem, por parte dos alunos, “dos modos prestigiosos de falar e de escrever indispensáveis à vida urbana, plasmada pela cultura letrada”.

Concordando com o mencionado anteriormente, Cristóvão Tezza¹⁹ descreve como função da escola a promoção de meios que levem o aluno a ter o domínio da forma padrão da escrita, além de estimular a leitura e favorecer o acesso ao mundo letrado. Para ele, tal competência será mais bem entendida por meio do desenvolvimento e da percepção das diferenças gramaticais da oralidade e da vida real da língua, coisa que é feita pelo livro didático em pauta.

Ataliba Castilho²⁰, em entrevista à televisão da UNESP, expôs seus pensamentos a respeito. Ao ser questionado pelo entrevistador se havia lido o livro, respondeu categoricamente que, se não tivesse lido, não teria ido à entrevista. Também entende que os

¹⁸ <http://www.alab.org.br/noticias/destaque/> Publicado em 20.Mai.2011. Acesso em 04.Jul.2011.

¹⁹ Texto publicado no jornal A Gazeta do Povo, Curitiba, 25.Mai.2011.

²⁰ Em entrevista à Univesp TV.

críticos não leram o livro. Vê como ponto positivo em toda a polêmica o fato de ela estar trazendo para as ruas uma discussão que tem acontecido na academia, pensamento oposto ao de Bechara, para quem é preciso selecionar que português deve ser ensinado na escola. Castilho entende que a autora, ao usar o verbo *poder* em “Você pode estar se perguntando: Mas eu posso falar ‘os livros?’”. Claro que pode.”, e ao denominar de norma popular a variedade popular, não foi bem sucedida, já que daí partiu toda a problemática.

Ataliba frisa a todo o momento a existência de um padrão culto, que é a língua do Estado, a qual deve ser ensinada pela escola, porque é ela que promove o cidadão, já que, utilizando essa variedade, este será mais bem aceito fora do meio em que vive. Para ele, a ideia da autora é de incorporar o falar do aluno visando a não excluí-lo. Ao mostrar que sua variedade, a variedade de seus pais, seus amigos, sua comunidade de fala não é errada, o aluno sente-se valorizado, uma vez que, gostando ou não, isso é fato: a fala popular existe.

Todo o debate repercutiu, obviamente, na Universidade Estadual de Londrina e fez com que o Jornal *Notícia*²¹ também discorresse a respeito, apresentando uma entrevista com as professoras doutoras Vanderci de Andrade Aguilera e Joyce Elaine de Almeida Baronas.

As pesquisadoras não se surpreenderam com todo o acontecido, pois alegam ser comum à sociedade condenar as alterações das regras da Gramática Normativa, por ignorar as variações. Também colocam como papel da escola o ensino da norma culta ou padrão, e acreditam que o único erro do livro didático está em não ter explicitado melhor que o exemplo citado corresponde à norma falada e, por isso, aceito em vários contextos sociais.

Em carta publicada no Jornal de Londrina, redigida a três mãos²², apresentamos também nossa opinião a respeito do assunto, alegando que, sendo cada forma de falar característica e identidade de cada um, deve ser respeitada, e é isso que o livro vem fazendo, pois, a nosso ver, a autora, ciente da importância de a escola auxiliar o aluno na compreensão da realidade linguística com suas contradições e variedades, a estrutura e o funcionamento da língua com suas variantes sociais, regionais e situacionais, e o peso que tem o livro didático, na condição de suporte do ensino-aprendizagem, na influência direta na inserção dos discentes na cultura letrada, criou situações de fala real para a discussão, favorecendo o avanço do aluno de uma variedade a outra, tornando-o apto a passear entre as diversas formas de falar com

²¹ Publicação semanal da UEL. Edição de 8.Jun.2011, Seção Educação, p. 6.

²² Ponto de vista escrito por Eliane Vitorino de Moura Oliveira, Joyce Elaine de Almeida Baronas e Vanessa Lini, publicado no Jornal de Londrina em 19.Jun.2011.

consciência, utilizando mais adequada à situação de interação em que estiver atuando, mas sem medo ou vergonha de usar a variedade que o identifica como integrante de um grupo, região, família, rede social e sem sofrer discriminação por isso.

5.2.1 Posicionamento do Ministério da Educação

Os comentários e as discussões foram muitos e chegaram a provocar instauração de inquérito civil contra o MEC, o qual foi arquivado, “por falta de provas”, pelo Ministério Público Federal.

A par dos julgamentos, o Ministério da Educação optou por defender o livro, visto que o considera válido para o ensino de jovens e adultos, pois, de acordo com o Guia dos livros didáticos do EJA-2011, na publicação, as atividades têm subsídio de teorias linguísticas, sendo os conteúdos trabalhados em situações contextualizadas de uso da língua, além de destacar a preocupação com a busca pela interdisciplinaridade.

Fernando Haddad, contrariando anseios de Lya Luft de que o livro fosse retirado de circulação assim que as autoridades se dessem conta da “teoria” adotada na obra, mesmo diante de toda a babel, posicionou-se favorável ao livro, pois, segundo ele, o volume “parte da situação de fala, mas induz o jovem a se apropriar da norma culta. Os críticos, infelizmente, não leram o livro, fizeram juízo de valor com base em uma frase pinçada do contexto”.²³

Diante disso, acreditamos continuar no caminho certo ao objetivarmos a análise da fala real dos alunos, uma vez que, partindo-se dos resultados desta análise, será possível estabelecer uma base para, em trabalhos futuros, elaborar atividades que tratem de maneira contextualizada da variação linguística em sala de aula. Para tanto, baseamo-nos nas análises apresentadas na sequência.

²³ Em entrevista concedida ao programa de Rádio Bom Dia, Ministro.

Tudo, aliás, é a ponta de um mistério, inclusive os fatos.
Ou a ausência deles. Duvida?" (G.R.)

6 A FALA EM PRÁTICA

Analisamos um *corpus* constituído de gravações de falas de adolescentes provenientes de duas classes sociais, estudantes de uma escola que visa ao encaminhamento para o trabalho e apoio socioeducativo e estudantes de escolas particulares. Para cada grupo, selecionamos quatro informantes do sexo feminino e quatro do sexo masculino, totalizando dezesseis informantes.

Para melhor compreensão, julgamos importante dar algumas breves características desses informantes.

6.1 OS INFORMANTES

Os informantes foram selecionados por meio de suas respostas ao questionário socioeconômico aplicado para toda a turma em que estudam. Na escola profissionalizante, foram aplicados a trinta e quatro estudantes. Em se tratando de escolas particulares, nossa ideia inicial não pode ser posta em prática, visto que não obtivemos abertura em nenhuma entidade privada. Assim, resolvermos selecionar os informantes a partir da aplicação do questionário a adolescentes de nosso círculo social.

Esclarecemos que, como critérios para definição de situação econômica, observamos se os informantes, ou suas famílias, possuíam bens como casa própria, veículos e piscina em casa. Também observamos a frequência/qualidade de viagens e a participação como sócio permanente em clubes recreativos. Outro fator relevante foi a localização e o conceito do bairro em que moram: se central, periférico, elitizado ou popular.

Os informantes da escola profissionalizante, inseridos na classe social desprivilegiada, são denominados INF1, INF2, INF3, INF4, INF5, INF6, INF7 e INF8 e os informantes de escolas particulares, integrantes da classe mais favorecida, INF9, INF10, INF11, INF12, INF13, INF14, INF15 E INF16. Para melhor clarificar nossas análises, de ora em diante, quando nos referirmos à classe social menos favorecida e estudantes de escolas públicas, utilizaremos a expressão classe D; referindo-nos à classe social privilegiada e aos estudantes da escola particular, usaremos a expressão Classe P.

Os informantes da classe D, entre INF1 a INF8, têm toda sua formação realizada em escolas públicas, fazem curso profissionalizante visando ao primeiro emprego, a fim de ajudarem no sustento de suas famílias, moram em bairros pobres e violentos da periferia de Londrina, não têm veículo e computador em casa, mas utilizam *lan houses* para acessar os sites de relacionamento dos quais participam, prioritariamente o *Orkut*, Facebook e MSN.

INF1 - Sexo feminino, tem 16 anos, está no 1º ano EM, mora com a mãe, os irmãos e um sobrinho em casa alugada. Não conhece o pai. A mãe é faxineira, estudante no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA), quase não lê e não lia para a informante quando criança. A informante não trabalha e nunca trabalhou, tem 5 irmãos, sendo uma falecida e dois envolvidos com o tráfico de drogas. Faz o curso de Auxiliar Administrativo, nunca viajou, não vai ao cinema, foi uma vez só ao teatro, em um programa feito pela escola, assiste a programas de auditório, novelas e programas de humor. Não viveria sem televisão. Tem bastantes amigos, gosta de pagode e música sertaneja, não tem namorado e sonha com o retorno dos irmãos à vida legal. A pessoa que mais admira é a mãe. Nos finais de semana, vai ao Lago Igapó, Zerão, shoppings ou fica na vila em que mora. Tem bom relacionamento com a família, amigos e professores. Conversa bastante em casa. Vai à igreja raramente, não tem o hábito da leitura, não é sócia de clubes de recreação, não tem celular.

INF2 – sexo feminino, 15 anos, está no 2º EM. Mora em uma casa obtida por meio de invasão, com a mãe e dois irmãos. O pai está preso, a mãe é doméstica, tem o EF completo e costumava ler para a informante em sua infância. A informante não trabalha, faz curso de Confeção Industrial, costuma ir para o sítio da avó nas férias, não vai à igreja, joga futebol como atleta de um clube, assiste à televisão por mais de três horas ao dia, em especial novelas, programas de humor e de auditório. Não possui telefone celular. Costuma ler um livro por mês e uma revista com temática adolescente da qual tem assinatura mensal. Nunca foi ao teatro nem ao cinema. Convive bem com os pais, os professores e os colegas. Gosta de pagode e música sertaneja, tem bastantes amigos, nunca namorou e a pessoa que mais admira é o pai. Nos finais de semana, joga futebol ou vai à casa de amigas. Conversa bastante com a mãe e sonha ser jogadora de futebol.

INF3 – 15 anos, sexo feminino, cursando o 1º do EM. Morava com a avó até sua morte, ocorrida há pouco mais de seis meses da data da entrevista, e, desde então, passou a morar com a mãe e dois irmãos em casa cedida por parentes. Essa mudança não foi bem recebida

pela informante. Não conhece o pai, a mãe é costureira, tem o EF completo e nunca gostou de ler. O contato com a leitura na infância da informante se deu por meio das professoras da creche. Trabalha voluntariamente, dando aulas de catequese na igreja. Faz curso de Auxiliar Administrativo. Não tem celular, viaja nas férias para a casa da madrinha em Rolândia. Aos finais de semana, além das missas e do grupo de jovens na igreja, vai ao shopping e ao Centro Social Urbano (CSU) da Vila Portuguesa, bairro em que morava com a avó e onde fica a igreja que frequenta. Sempre lê a Bíblia, não gosta muito de cinema, mas de teatro, sim. Assiste às peças do Festival Internacional de Londrina (FILO) todo ano tendo, inclusive, participado de dois festivais como atriz. Assiste à televisão em média uma hora por dia, principalmente a jornais. Convive bem com professores e colegas. Gosta de todos os tipos de música, não tem namorado, tem muitos amigos. Sonha ser Astronauta, mas considera esse sonho inalcançável. Planeja entrar para o convento, não por vocação religiosa, mas por considerar essa possibilidade como uma chance de poder estudar e se formar em Engenharia Civil.

INF4 - Sexo feminino, 15 anos, 2º do EM. Mora com os pais em casa alugada. É filha única, tem boa convivência com os pais. Vêm passando por dificuldades financeiras, pois a mãe parou de trabalhar para cuidar do pai, que sofreu um acidente e ficou paraplégico. Os pais têm EF completo e gostam bastante de ler, fazendo com que a informante tenha tido contato com a leitura desde muito cedo. A informante trabalha como aprendiz no departamento administrativo da Companhia Municipal de Trânsito e Urbanização de Londrina (CMTU), faz curso de Auxiliar Administrativo e de Computação. Tem celular com recursos básicos, aos finais de semana vai à igreja, shoppings, Lago Igapó e à Praça do Bairro Aeroporto. Lê um livro por mês e gibis. Raramente vai ao cinema e seu contato com o teatro é na igreja. Assiste à televisão nos finais de semana, ficando mais de três horas vendo programas de auditório, humorísticos, novelas e filmes. Nunca viajou, não vai a clubes recreativos. Tem bastantes amigos, fala quase que ininterruptamente, admira os pais e sonha em ver o pai voltar a andar.

INF5 - Sexo masculino, 17 anos, parou recentemente de estudar no 1º EM, mora com oito amigos em casa alugada. Os pais são separados e a mãe casou-se novamente. A família se desestruturou há cerca de dois anos. O pai foi para o exterior. Desentendeu-se com o padrasto e foi convidado a deixar sua casa. A mãe é dona de casa, o pai é Engenheiro. Não tem contato com o pai desde sua ida para fora do país. Os pais leem e sempre leram para ele na infância. Tem um irmão bebê, só por parte da mãe. Não trabalha e nunca trabalhou. Tem

histórico de envolvimento com drogas. Faz o curso de Auxiliar Administrativo. Enquanto vivia com a família, viajava sempre nas férias para a praia ou fazendas de amigos dos pais. Vai ao cinema, gosta de teatro, em especial do FILO. Lê um livro por mês e a Bíblia de vez em quando. Não assiste à televisão. Tem bastantes amigos, gosta de rock e rap. Não tem namorada, não tem sonhos, a pessoa que mais admira (ou admirava) é o Osama Bin Laden e nos finais de semana gosta de ir a boates, barzinhos e bailes funk. Tem bom relacionamento com os amigos e professores. Não tem diálogo com a família. Não vai à igreja nem a clubes recreativos. Não tem celular.

INF6 – Sexo masculino, 15 anos, 2º EM. Veio recentemente do sítio para morar em Londrina. Reside com os tios e dois primos em casa alugada. O tio é vigia e a tia é zeladora. O primo mais velho trabalha com aprendiz. A mãe faleceu, o pai e uma irmã permaneceram no sítio. Filho de pais analfabetos, seu contato com a leitura se deu somente a partir do ingresso na escola. O informante faz curso de Eletrotécnica Industrial. Nas férias, costuma voltar ao sítio em que morava. Não tem celular, não vai à igreja habitualmente, e não frequenta clubes. Aos finais de semana, comumente fica em casa, e, quando sai, vai ao shopping com os primos. Não lê, assiste pouco à televisão, vendo jornais, programas de auditório e humorístico quando o faz, gosta de música sertaneja, nunca foi ao teatro e ao cinema uma única vez. Tem bom relacionamento com os tios, primos, colegas e professores. Sonha em cursar a faculdade de Direito e realizar-se financeiramente.

INF7 – Sexo masculino, 17 anos, 2º EM. Mora com a mãe numa casa de dois cômodos financiada. O pai e um irmão foram mortos e outro irmão mora nas ruas. A mãe é zeladora, estudou até a 4ª série do EF, não lê e não lia para o informante na infância. Ele trabalha informalmente como auxiliar de Eletricista e faz curso de Eletrotécnica Industrial. Gosta de dançar hip hop. Nunca viajou, não vai à igreja, não vai a clubes, teatro ou cinema, não tem celular. Assiste a programas de auditório e de humor, não lê além das páginas da internet, relaciona-se bem com todos. Gosta de Rap e Hip Hop. Sonha ver o irmão voltar para casa e almeja dar uma vida melhor para a mãe e ser cantor de Rap.

INF8 – Sexo masculino, 16 anos, 3º EM. Mora com os pais e um irmão em casa alugada. O pai está desempregado e a mãe é salgadeira. Os pais têm o EM incompleto, costumam ler e a mãe lia histórias bíblicas para ele na infância. O informante já trabalhou como secretário e atendente de lanchonete. Ajuda a mãe a fazer salgados. Faz curso de Auxiliar Administrativo.

Nunca viajou, é católico praticante, joga futebol por um clube da cidade, toca e canta em um grupo de pagode, não tem celular. Lê romances esporadicamente, gibis com frequência e a Bíblia usualmente. Gosta de cinema e já foi ao teatro no FILO. Assiste a programas esportivos, humorísticos, filmes, desenhos e noticiários por, aproximadamente, três horas por dia. Tem bom relacionamento com todos. Extremamente simpático e agradável, sonha em dar uma vida boa para os pais.

Os informantes INF9 ao INF16 moram em bairros nobres da cidade de Londrina, têm sua formação toda em escolas particulares (excetuando a INF11), têm assinaturas de televisão a cabo, possuem mais de um veículo e mais de um computador em casa.

INF9 - Sexo feminino, tem 17 anos, cursa o 3º EM, mora com a mãe e o avô em casa própria. O pai é falecido. A mãe é professora do nível Fundamental I, apesar de formada em Letras. O avô é dentista aposentado. Todos na casa leem muito e liam na infância da informante, principalmente o pai. Tem dois irmãos casados, advogados como fora o pai. A informante trabalha como voluntária em uma Organização não-governamental (ONG), onde tem contato com falantes de todas as variedades linguísticas. Fala inglês fluentemente e cursa pintura em tela. Viaja sempre nas férias para a praia em que a família tem casa. Foi duas vezes a Disney e uma a Bélgica. Vai ao cinema frequentemente, gosta de teatro, em especial do FILO. Assiste pouco à televisão, vendo jornal, entrevistas e seriados se o fizer. Tem poucos amigos, gosta de música popular brasileira (MPB), blues e rock nacional. Saiu de um relacionamento sério de forma não amigável, o que afetou sua estrutura emocional. A pessoa que mais admira é o irmão mais velho. Nos finais de semana, gosta de ficar em casa e, usualmente, ir à casa de amigos. Gosta de ler, especialmente livros sobre pintura, mangás e os resumos das novelas, mesmo não assistindo. Tem bom relacionamento familiar. Conversa bastante com a mãe. Teve problemas recentes com o avô, por isso estão conversando menos. Não vai a igreja, é sócia de clubes de recreação, mas não frequenta. Participa somente da rede social MSN.

INF10 – Sexo feminino, 15 anos, 1º EM. Mora com os pais e um irmão em apartamento próprio. Tem outros dois irmãos casados. O pai é contador e a mãe é enfermeira. Toda a família tem curso superior, lê muito, portanto, o contato da informante com a leitura é pleno. A informante faz curso de Língua Inglesa e auxilia o pai em seu escritório contábil. Tem um celular com recursos básicos. Nos finais de semana, vai com os pais para a fazenda da família, onde há uma piscina e uma cachoeira. Quando não, vai ao cinema ou shopping com o

namorado, ou ao clube com as amigas. Sempre viaja nas férias, a cada ano para um destino. Conhece algumas cidades do Chile e Assunção. Gosta de ler, vai bastante ao teatro, adora balé e assiste usualmente às manifestações culturais apresentadas na Concha Acústica, por morar em frente. Assiste à televisão, em especial a novelas, mas dorme cedo por imposição dos pais. Gosta de todo o tipo de música, não vai à igreja, relaciona-se bem com pais, professores e colegas. Pretende seguir a profissão do pai, por isso gosta de estar no escritório.

INF11 – Sexo feminino, 15 anos, 2º EM. Mora com os pais e um irmão em casa alugada, uma vez que sua casa está em fase final de construção. Tem outros irmãos que moram em outra cidade, fruto do primeiro casamento do pai, com quem tem contato esporádico. A família recebeu uma herança há dois anos, o que mudou a vida de todos. O pai é vendedor, a mãe é representante comercial e dona de uma academia de ginástica. A mãe tem curso superior e o pai EM incompleto. A mãe lê e lia para a informante na infância. Ela nunca trabalhou, estudou o EF em escola pública, passando para uma escola particular no EM. Faz curso de língua Inglesa, viaja em todas as férias para a praia ou para uma marina na região oeste do Estado do Paraná, já foi para o Paraguai e prepara-se para uma viagem a Europa em 2013. Tem celular moderno, não vai a clubes, não frequenta igreja, costuma sair com as amigas ao shopping, gosta de ler, em especial as séries de vampiros, vai ao cinema de vez em quando e não ao teatro. Assiste bastante à televisão, em especial novelas. Relaciona-se bem com todos, não tem namorado, sonha ser auto-suficiente e cursar a Faculdade de Odontologia.

INF12 – Sexo feminino, 16 anos, 2º EM. Mora com os pais, duas irmãs e duas sobrinhas em apartamento próprio. Os pais e uma irmã têm curso superior, a outra irmã está na faculdade. Todos leem muito e sempre leram. A informante nunca trabalhou, faz curso de língua Alemã para um intercâmbio em 2012. Tem celular moderno, viaja sempre para a praia em que a família tem casa, já foi para o exterior. Participa regularmente das reuniões cotidianas de sua religião e também do grupos de jovens. Não vai a clubes. Nos finais de semana, gosta de sair com as amigas e com o namorado, indo ao cinema, ficando na piscina, ou passeando no lago Igapó II. Só lê os livros que a escola recomenda, mas gosta de gibis. Assiste sempre à televisão, no final da noite, sempre documentários ou seriados. Gosta de música *pop* e *tecno*. Namora há oito meses, tem bom relacionamento com os pais, mas mais distante com as irmãs. Dá-se bem com professores e colegas. Não gosta de estudar.

INF13 – Sexo masculino, tem 15 anos, está no 1º EM, mora com os pais e irmãos em casa própria. O pai é empresário e a mãe é promotora de eventos. O pai não chegou a terminar o EF e a mãe é formada em Pedagogia. A mãe lê um pouco e lia na infância para o informante. Tem um irmão e uma irmã mais velhos. O informante trabalha na empresa do pai, assim como toda a família. Costuma viajar nas férias para a praia ou casa de amigos em outros estados. Nunca foi para o exterior. Vai ao cinema quando há lançamentos, não vai ao teatro. Assiste aos canais de esporte. Tem muitos amigos, gosta de pagode e música sertaneja. Nunca namorou. Admira os pais. Nos finais de semana, gosta de jogar futebol, sair com os amigos para shoppings, casa de amigos. Só lê o que a escola determina. Tem bom relacionamento familiar. Conversa bastante com os pais. Vai à igreja com frequência, participando de missas e de aulas de catequese. Frequenta clubes de recreação casualmente.

INF14 – Sexo masculino, 17 anos, 3º EM. Mora com a mãe em casa própria. Os pais são separados. Tem três irmãos por parte de pai, com os quais não convive. A mãe é contadora e o pai é empresário e pastor. O pai está terminando sua segunda graduação em Teologia. Já trabalhou como aprendiz numa cooperativa de leite, mas parou no início deste ano para não comprometer os estudos. Faz curso de língua Inglesa e teatro. Tem celular de última geração, viaja sempre nas férias para a praia, onde moram seus avós maternos. Lê revistas, jornais, geralmente na internet. Foi para a Disney em seu 10º aniversário e ficou um ano na Nova Zelândia quando tinha 15 anos, em intercâmbio. Não vai à igreja, não frequenta clubes, gosta de jogar futebol. Tem bastantes amigos, com os quais vai sempre a barzinhos, churrascos e festas. Quando assiste à televisão, vê mais programas esportivos. Relaciona-se bem com todos, gosta de reggae e MPB. Admira os integrantes dos grupos musicais U2 e O Rappa, por seu engajamento social. Namora há quase três anos e seu maior sonho é passar um tempo de sua vida na África.

INF15 – Sexo masculino, 15 anos, 2º EM. Mora com os pais e uma irmã em casa própria. O pai é Engenheiro Civil e a mãe é Engenheira Agrônoma, mas não trabalha. A mãe lê bastante e sempre leu para os filhos. Faz curso de Língua Inglesa, tem celular moderno, sempre viaja nas férias, ficou um mês nos EUA, vai à igreja toda semana, não vai a clubes. Nos finais de semana, vai para o sítio dos pais ou sai com os amigos para festas residenciais, cinema ou shopping. Nunca foi ao teatro, não gosta de ler, assiste pouco à televisão, mas, se o faz, gosta de programas humorísticos. Relaciona-se bem com todos, tem bastantes amigos, gosta de música sertaneja. Prepara-se para intercambio nos EUA.

INF16 – Sexo masculino, 16 anos, 2º EM. Filho único, mora com os pais em apartamento próprio no centro. O pai é consultor, formado em Administração de empresas, e a mãe é empresária, com duas faculdades: Pedagogia e Turismo e Hotelaria. Os pais sempre leram, favorecendo o contato do filho com os livros desde muito cedo. Fala fluentemente inglês, mas ainda faz curso da língua, além de curso de guitarra, e estuda disciplina específica para o vestibular. Tem celular com recursos avançados, costuma viajar nas férias para lugares diferenciados. Frequenta clubes de recreação, vai constantemente ao cinema e ao teatro. Conhece quase todos os países da América Latina, Nova Iorque, Paris, Madri e Barcelona. Frequenta a igreja regularmente, inclusive participando de reuniões próprias para jovens. Lê bastante, sendo uma leitura variada: romances, revistas, publicações importantes para sua futura profissão. Assiste à televisão toda noite, a jornais, seriados, entrevistas e documentários, momento em que também fica próximo de seu pai. Relaciona-se bem com todos, gosta de rock. Sonha ser Médico.

6.2 NA BOCA DOS ADOLESCENTES: ANÁLISE

Como já mencionamos ao longo deste trabalho, os pressupostos da Sociolinguística, cujo objeto é, de acordo com Alkmin (2001), “o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso” (ALKMIN, 2001, p. 31), serviram de base para nossa análise, a fim de testarmos as hipóteses apresentadas, confirmando-as ou não. Vejamos como.

6.2.1 A CV Canônica entre os Adolescentes

6.2.1.1 Classe social desprivilegiada/escola profissionalizante (Classe D)

Em meio aos adolescentes entrevistados desta classe, uma relevante diferença quanto ao uso canônico de CV pode ser notada. Entre as informantes do sexo feminino, observamos que os dados da INF1 contrariam estudos que comprovam serem as mulheres mais adeptas às formas canônicas de uso da língua, uma vez que a utiliza em apenas 4% das passagens em que se apresenta. As INF2, INF3 e INF4 costumam concordar canonicamente mais que a

INF1, com a INF2 realizando a CV canônica em 33% das vezes, a INF3 em 83% e a INF4 25% das passagens de fala em que foi necessária a CV.

Tal discrepância também foi notada entre os informantes do sexo masculino. O INF5, no que se refere à CV, apresenta um padrão de fala mais condizente com a variedade culta. Em 76% das respostas em que apareceu a CV, ela foi realizada canonicamente. O INF6 é quase o oposto, já que nas vinte e sete ocorrências, não realizou a CV canônica em 82% dos casos, resultado idêntico ao do INF7. O INF8 faz uma mescla, concordando canonicamente em 66% das vezes.

Desta forma, por meio destes informantes, e olhando de forma rasa, percebemos que não há como afirmar categoricamente que os adolescentes inseridos na Classe D não usem a CV.

6.2.1.2 Classe social privilegiada/escola particular (Classe P)

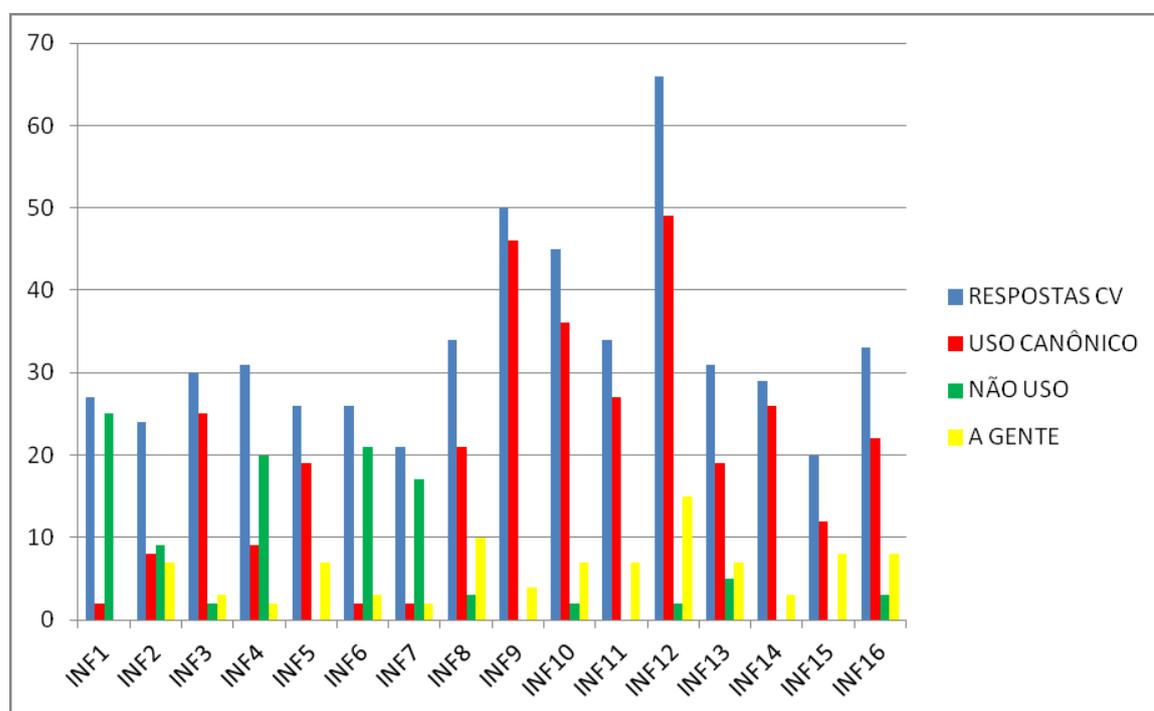
Neste caso, as mulheres utilizaram a forma canônica da CV de forma condizente com seu sexo, de acordo com Labov (2006), visto que a INF9 a utilizou em 92% dos casos, enquanto a INF10 e a INF11 em 78% e a INF12 em 75%.

Em se tratando dos meninos, os valores são parecidos, já que o uso canônico é também preponderante, com o INF13 apresentando em 64% das ocorrências; o INF14 em 90%; INF15 em 63% e o INF16 em 67%.

Por intermédio destes dados, é possível afirmar, ainda que não categoricamente, que há uma opção maior pela CV entre os integrantes da classe P.

6.2.1.3 Comparativo uso canônico e formas populares

O gráfico 1 mostra em detalhes essa análise, em que se pode observar, inclusive, o uso da expressão *A gente* como substituta do pronome *Nós*.

Gráfico 1 - Distribuição da CV por informante

Fonte: Própria

6.2.3 Fatores Condicionantes

O que se lê na seção imediatamente anterior não pode ser tomado como conclusivo, visto que há muito em torno desse uso ou não da CV. Fatores diversos podem interferir nesses resultados, como veremos a seguir.

6.2.3.1 Fatores linguísticos

A gama de fatores linguísticos é demasiadamente numerosa e, para sua aferição, nossas análises utilizam a vertente qualitativa da Sociolinguística. Para tanto, optamos por seguir alguns fatores apresentados por Scherre (2008) quais sejam: saliência fônica, a proximidade sujeito/verbo, o traço semântico do sujeito, o paralelismo linguístico, sujeitos formados por expressões partitivas e número percentual ou fracionário e o uso de *Nós/A gente*.

6.2.3.1.1 Saliência Fônica

Trata-se da oposição singular/plural, constatada por Lemle e Naro (1977), em que, quanto maior a distinção sonora entre a forma singular e plural de um nome, maior a probabilidade de ele apresentar a marcação explícita de pluralidade, ou, ainda, quando a forma de terceira pessoa do plural é muito distinta da forma de terceira pessoa do singular, há mais probabilidade de os falantes realizarem a CV.

Para averiguar a relevância deste fator na CV ou não-CV entre nossos informantes, observamos os seguintes aspectos: i) saliência forte, representado pelo verbo *Ser* e ii) saliência média a baixa, representado por formas verbais que se diferenciam pela adição de vogal ou ditongo nasalizado ao singular e formais verbais que se diferenciam pela nasalização da vogal átona final. No Quadro 1 são apresentados os resultados.

Quadro 1 – Saliência Fônica

	SALIÊNCIA FORTE		SALIÊNCIA MÉDIA A BAIXA		Total
	CV	Não-CV	CV	Não-CV	
INF1	1	7	0	13	21
INF2	4	1	2	8	15
INF3	5	0	2	14	21
INF4	7	1	1	16	25
INF5	2	0	12	0	14
INF6	1	7	0	8	16
INF7	1	0	1	11	13
INF8	5	0	13	2	20
Total D	26	16	31	72	145
INF9	13	0	23	0	36
INF10	9	0	17	2	28
INF11	11	0	13	0	24
INF12	16	1	17	1	35
INF13	3	0	15	4	22
INF14	8	0	15	0	23
INF15	4	0	5	0	9
INF16	5	1	11	2	19
Total P	69	2	116	9	196
TOTAL	95	18	147	81	341

Fonte: Própria

Analisando o Quadro 1, é possível colocar este fator como relevante para a realização, já que, no resultado geral, em 70% das oportunidades de uso, estes verbos apareceram com CV.

Considerando o grau de saliência, no total de informantes, as formas verbais que menos favoreceram a CV foram os de saliência média a baixa (*gosta/gostam; traz/trazem; dá/dão*, etc.), pois há 65% das ocorrências CV. Os verbos de saliência forte (verbo *Ser* e verbos no pretérito perfeito regular) fazem valer sua saliência, favorecendo a CV em 84% dos casos.

Em contrapartida, analisando separadamente as classes D e P, encontramos resultados diversos. Na fala dos informantes da classe P, há CV em 97% dos usos com verbo de saliência forte e 93% dos casos com verbos de saliência média a baixa e em 95% dos usos dos pretéritos. Já a classe D realiza a CV com verbo de saliência alta em 62% das ocorrências e em apenas 30% dos casos com os verbos de saliência média a baixa. Desta forma, concluímos que não só os verbos com saliência média a baixa, mas também os de saliência forte, como os pretéritos, desfavorecem a realização da CV entre os informantes da classe D, sendo o resultado geral influenciado pelas especificidades desta classe.

6.2.3.1.2 Proximidade Sujeito/Verbo

Segundo Scherre (2008), a posição do sujeito em relação ao verbo é importante fator que se correlaciona à variação da regra de CV. Quanto mais distante um do outro estiverem o sujeito e o verbo, mais difícil se torna a realização da CV.

Veamos, nos quadros 2 a 5, como esse fator influencia a CV de nossos informantes:

Quadro 2 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe D Sexo Feminino

FATORES	INF1			INF2			INF3			INF4		
	TOTA L	CV	NÃO- CV	TOTA L	CV	NÃO- CV	TOTA L	CV	NÃO- CV	TOTA L	CV	NÃO- CV
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	15	2	13	13	9	4	15	15	0	19	5	14
Sujeito anteposto separado do verbo por 1 a 4 sílabas	5	0	5	3	1	2	4	3	1	6	5	1
Sujeito anteposto separado do verbo por 5 sílabas ou +	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
Sujeito posposto ao verbo	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0
Sujeito zero próximo	6	0	6	6	3	3	7	6	1	3	2	1
Sujeito zero distante	1	0	1	1	1	0	2	2	0	2	2	0
TOTAL	27	2	25	24	15	9	30	28	2	31	15	16

Fonte: Própria

Quadro 3 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe D Sexo Masculino

FATORES	INF5			INF6			INF7			INF8		
	TOTA L	CV	NÃO- CV	TOTA L	CV	NÃO- CV	TOTA L	CV	NÃO- CV	TOTA L	CV	NÃO- CV
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	7	7	0	15	11	4	15	3	12	12	11	1
Sujeito anteposto separado do verbo por 1 a 4 sílabas	5	5	0	7	0	7	5	1	4	9	7	2
Sujeito anteposto separado do verbo por 5 sílabas ou +	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
Sujeito posposto ao verbo	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeito zero próximo	9	9	0	3	0	3	1	0	1	8	8	0
Sujeito zero distante	3	3	0	1	1	0	0	0	0	4	4	0
TOTAL	26	26	0	26	12	14	21	4	17	34	31	3

Fonte: Própria

Quadro 4 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe P Sexo Feminino

FATORES	INF9			INF10			INF11			INF12		
	TOTA L	CV	NÃO- CV									
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	27	27	0	22	22	0	21	21	0	31	30	1
Sujeito anteposto separado do verbo por 1 a 4 sílabas	8	8	0	10	10	0	8	8	0	10	10	0
Sujeito anteposto separado do verbo por 5 sílabas ou +	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Sujeito posposto ao verbo	1	1	0	3	2	1	0	0	0	0	0	0
Sujeito zero próximo	13	13	0	3	3	0	3	3	0	13	13	0
Sujeito zero distante	1	1	0	7	6	1	2	2	0	11	11	0
60	50	50	0	45	43	2	34	34	0	66	64	2

Fonte: Própria

Quadro 5 – Distribuição da CV proximidade S/V Classe P Sexo Masculino

FATORES	INF13			INF14			INF15			INF16		
	TOTA L	CV	NÃO- CV									
Sujeito imediatamente anteposto ao verbo	13	12	1	13	13	0	10	10	0	17	17	0
Sujeito anteposto separado do verbo por 1 a 4 sílabas	9	7	2	8	8	0	0	0	0	8	8	0
Sujeito anteposto separado do verbo por 5 sílabas ou +	1	1	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0
Sujeito posposto ao verbo	0	0	0	1	1	0	1	1	0	2	1	1
Sujeito zero próximo	6	5	1	4	4	0	6	6	0	3	1	2
Sujeito zero distante	2	2	0	3	3	0	1	1	0	3	3	0
TOTAL	31	27	4	29	29	0	20	20	0	33	30	3

Fonte: Própria

Em Scherre (2008) verificamos que resultados de trabalhos diversos apontam para um favorecimento de ocorrência de CV quando o sujeito se encontra imediatamente à esquerda do verbo, o que é corroborado por Lemle e Naro (1977) ao constatarem que existe maior probabilidade de ocorrer a CV quando o sujeito é anteposto ao verbo. Os quadros 2 a 5 mostram que tal assertiva não funciona apenas em relação aos informantes INF1 e INF7, os

quais, nas ocorrências em que aparece este fator, realizam a CV em apenas 12% e 20% das vezes, respectivamente. Nos demais informantes, isso prevalece, visto que a maioria o faz acima de 70% das ocorrências, inclusive com dois informantes da classe D (INF3 e INF5) e seis da classe P (INF9, INF10, INF11, INF14, INF15 e INF16) concordando em 100% das vezes. Neste sentido, podemos estabelecer uma diferença sensível entre os informantes das classes, visto que, entre os inseridos na classe D, a média de CV é de 67%, enquanto na classe P a média é de 98% de ocorrências neste fator.

Scherre (2008) também atesta que a posição relativa também influencia a CV. A autora relata que “o sujeito exposto à esquerda mais próximo ao verbo evidencia efeito intermediário [...] e o sujeito exposto mais distante evidencia desfavorecimento relativo.” (SCHERRE, 2008, p. 54). Neste sentido, os quadros mostram que 50% dos informantes da classe D não realizam a CV em ocorrências em que há separação entre o sujeito e o verbo por uma a quatro sílabas, o que diverge bem claramente dos informantes da classe P, já que o fato ocorre apenas com um informante, o qual deixa de realizar a CV em 22% das ocorrências.

Observamos serem poucas as ocorrências em que o sujeito é separado do verbo por cinco sílabas ou mais, além de não ser um fator desfavorável à CV, visto que apenas um informante não realizou nos casos em que ocorreu tal fator.

Scherre (2008) também cita como influenciador contundente da não-CV o sujeito posposto, o que é contradito em nossa análise. Como vemos nos quadros, entre os informantes da classe D, foram quatro as ocorrências e em todas houve CV. Entre os informantes da classe P, houve oito ocorrências, não sendo realizada a CV em 25% delas.

Há de se frisar que construções deste tipo não são comuns na fala e, de certa forma, caracterizam uma fala mais elaborada, daí a aparecer mais entre os informantes da classe P. A razão da não-CV em alguns destes casos pode também ser avaliada por outros pontos de vista. Quanto à INF10, se analisarmos o enunciado inteiro (Q 31 – *Que nem no, acho que eu iria pra um lugar que eu ia com o Instituto na até a quarta série, que ficava todos os meus amigos lá*), pode ter havido a CV com *lugar* ao invés de *amigos*. Com relação ao INF16 (Q31 – *Tá tendo uns show assim massa de rock*), a concordância pode ter sido estabelecida com o segundo elemento do sujeito, exposto sem a marca explícita do plural.

Em se tratando do sujeito zero, consideramos como sujeito zero próximo quando imediatamente expresso anteriormente; como sujeito zero distante, quando sem qualquer referência anterior na resposta ou quando referido pelo pesquisador na pergunta.

Com o sujeito zero próximo, observamos que 75% dos informantes da classe D deixaram de concordar em, pelo menos, uma das ocorrências, ao contrário da classe P, cujos informantes deixaram de concordar em apenas 25% das vezes em que o fator apareceu. Com o sujeito zero distante, apenas uma informante de cada classe deixou de concordar. Assim, de acordo com os quadros, a CV é mais produtiva quando não há proximidade com o sujeito zero, talvez por interferência da pergunta, uma vez que a maioria das ocorrências com tal fator refere-se a respostas diretas a perguntas expostas com a CV adequada.

6.2.3.1.3 Traço Semântico do Sujeito

Scherre e Naro (1988), em estudos sobre a língua falada na década de oitenta, observaram que “o traço (humano) desempenha um papel importante na concordância verbal. Na língua falada, sujeito (+humano) controla a concordância explícita plural de forma mais acentuada do que sujeito com traço (-humano) (SCHERRE; NARO, 1988, p.48). O que é atestado por Scherre, Naro e Cardoso (2007) quando alegam que o “sujeito com traço semântico humano tende a favorecer concordância [...]; sujeito com traço semântico não-humano tende a desfavorecer concordância [...]. (SCHERRE; NARO; CARDOSO, 2007, p. 284).

Vejamos como isso se dá com nossos informantes.

Quadro 6 – Traço semântico do sujeito

	+ HUMANO		- HUMANO		TOTAL
INF1 A	109 (54%)	92 (46%)	12 (71%)	5 (29%)	218
INF8					
Classe D	201		17		
INF9 A	230 (97%)	7 (3%)	68 (96%)	3 (4%)	308
INF16					
Classe P	237		71		

Fonte: própria

Como vemos no quadro, os resultados dos informantes da classe D contradizem os resultados de estudos anteriores. Com sujeitos com traço + humano (*Eles é; os artista anda; Os professores são; Nós falamos; Nós vai; Meus tio vai; Alguns dá; A gente conversa; etc.*), há praticamente um empate entre CV e não CV. Em se tratando de traço – humano (*Os programas são; Os livros me levam; As letras quer; Essas coisa interfere; Os meus dias são, etc*), ainda que as ocorrências sejam bem menos frequentes, a CV é realizada com maior frequência que com traços + humano (71% das vezes).

Entre os informantes da classe P, ambos os traços apresentam favorecimento para a realização da CV, não sendo, portanto, relevantes neste caso.

6.2.3.1.4 Paralelismo Linguístico

Quando formas parecidas tendem a aparecer juntas, ou seja, dentro de um enunciado, se há CV entre os constituintes da primeira oração, é alta a probabilidade de a oração seguinte também apresentar tais marcas, enquanto, se uma oração, aparecendo como primeira de uma série, não apresentar CV, possivelmente a outra não a apresentará, ou seja, “sintagma verbal marcado no plural leva a novos sintagmas verbais no plural”. (CASTILHO, 2010, p. 413).

Esse paralelismo, fator importante na análise da variação das línguas, de acordo com Scherre (1998), “ocorre entre as cláusulas (plano discursivo), no interior da oração (plano oracional), no interior do sintagma (plano sintagmático), e entre palavras e no interior da palavra (plano da palavra)” (SCHERRE, 1998, p. 30).

Neste trabalho, interessam-nos as ocorrências no plano discursivo e no plano oracional, analisando se os resultados apresentados por nossos informantes vêm a confirmar ou não as seguintes afirmações de Scherre (1998): i) se o primeiro verbo (verbo precedente), referindo-se ao mesmo sujeito ou a sujeito do mesmo campo semântico, for marcado com a CV, há o favorecimento da CV no verbo subsequente. Não havendo a marcação no primeiro, ou seja, com variante zero, há favorecimento da não-CV no próximo verbo; ii) se o último elemento do sujeito aparecer com variante explícita de plural, há favorecimento da CV nos verbos, e, sem a variante (variante zero), favorece-se a não-CV no verbo.

O Quadro 7 apresenta a quantificação das ocorrências de paralelismo linguístico na fala de nossos informantes.

Quadro 7 – Paralelismo linguístico

INF	PLANO DISCURSIVO				TOTAL	PLANO ORACIONAL				TOTAL
	1º VERBO CV		1º VERBO NÃO-CV			ÚLTIMO ELEMENTO CV		ÚLTIMO ELEMENTO NÃO-CV		
	CONF	NÃO	CONF	NÃO		CONF	NÃO	CONF	NÃO	
INF1	0	0	4	0	4	0	1	3	0	4
INF2	1	1	0	1	3	0	2	2	0	4
INF3	1	1	0	0	2	5	0	0	0	5
INF4	0	0	2	0	2	1	1	0	0	2
INF5	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1
INF6	0	0	1	0	1	0	0	5	0	5
INF7	0	0	2	0	2	0	2	2	2	6
INF8	4	0	0	0	4	4	0	0	0	4
TOTAL	7	2	9	1	19	11	6	12	2	31
INF9	7	0	0	0	7	8	0	0	2	10
INF10	2	0	0	0	2	6	0	0	0	6
INF11	1	0	0	0	1	4	0	0	0	4
INF12	3	0	0	0	3	14	0	0	0	14
INF13	1	0	0	0	1	0	0	0	2	2
INF14	0	0	0	0	0	5	0	0	0	5
INF15	2	0	0	0	2	1	0	0	0	1
INF16	0	0	0	0	0	5	0	0	0	5
TOTAL	16	0	0	0	16	43	0	0	4	47

Fonte: Própria

Por meio dos resultados expressos no quadro, no plano discursivo dos informantes da Classe D, é possível observar mais ocorrências com o verbo sem a CV, num total de dez. Destas, em apenas uma, com o INF2 (Q28 - *Elas é um pedaço sabe de mim assim, são muitos legais comigo, me tratam bem.*) a assertiva de Scherre (1998a) não se justifica. Com o primeiro verbo apresentando CV, são sete passagens, com duas delas (INF2: Q26 – *Os da minha sala eles são legais, não briga, não xinga, não faz essas coisas.*; INF3: Q30 – *Eles sabem do que gosta*) abonando a afirmativa.

Com os informantes da classe P, houve apenas ocorrências com o 1º verbo com CV, seguido de outros também com a variante marcada, corroborando a afirmativa anunciada anteriormente.

No plano oracional, as ocorrências foram mais produtivas. Entre os informantes da classe D, há dezesseis momentos em que o último elemento do sujeito tem marca explícita de plural. Desses, 63% confirmam a afirmativa e 38% a negam, como se observa nos exemplos:

INF1: Q41 – *Muitas peessoas fala essa língua, né?*
 INF2: Q18 – *Minhas amigas também joga.*; Q32 – *As peessoas não se sente bem.*
 INF4: Q43 – *Os baianos fala.*
 INF7: Q30 – *Meus amigos tipo uns gosta.*; Q44 – *As mães chorar.*

Num primeiro momento, haveria a possibilidade de que a não-CV, nestes casos, fosse propiciada pela existência de um ou mais vocábulos entre o último elemento do sujeito e o verbo, como se vê nos dois exemplos da INF2 e no primeiro do INF7, entretanto, os demais exemplos vêm negar tal hipótese.

Foram quatorze as passagens com o último elemento sem a marca explícita do plural. Desses, 86% não apresentam CV e 14% fogem à sistematização, como se vê nos exemplos:

INF7: Q33 – *As mulher são importante no mundo.*; Q44 – *Os cara parassem de vender droga.*

As ocorrências apresentando este fator, entre os informantes da classe P, foram em número de quarenta e sete, com 92% corroborando Scherre (1998). Entre os 8% que desabonam a sistematização da autora, encontram-se frases como:

INF9: Q25 – *Os babaca que assistem.*; Q44 – *Os menino são mais interessante.*
 INF13: Q20 – *Outros site também que trazem.*; Q28 – *Uns moleque me chamavam.*

Assim, é possível considerar que a sistematização apresentada por Scherre (1998) encontra respaldo em nossos estudos, já que 73% das ocorrências dos informantes da classe D e 92% das classe P a corroboram.

6.2.3.1.5 Sujeitos Formados por Expressões Partitivas, Percentuais ou Fracionárias

Seguindo as regras gramaticais, a CV, neste caso, é facultativa. De acordo com Rocha Lima (2003) “Se a um nome no plural antepomos uma expressão quantitativa [...] o verbo fica no singular ou no plural” (ROCHA LIMA, 2003, p. 394). Ou seja, tanto pode o verbo concordar com a expressão, como com a palavra que a segue. Em nossos estudos, observamos preferência pela CV com a expressão em quatro ocorrências e concordância com a palavra que segue a expressão em duas passagens:

- INF1: Q26 – A maioria deles é legal, assim, comigo.
 INF10: Q29 – A maioria não me influencia.
 INF13: Q22 – Grande parte dos filmes não é bom
 INF16: Q43 – A maioria que fala.
 INF5: Q27 – Mas a maioria deles chegam até a ser meio chatos.
 INF11: Q28 – A maioria deles são do Aplicação.

De acordo com a gramática normativa, com sujeito formado por um número percentual ou fracionário, o verbo deve concordar com o numeral (FARACO; MOURA, 2003, p. 540), ainda que haja uma tendência atual entre os falantes da norma culta em concordar o verbo com a expressão que acompanha o numeral. Entre nossos informantes, não houve ocorrência de sintagmas com este fator.

6.2.3.1.6 A CV com Nós e A Gente

De acordo com Omena (1998a), a introdução da expressão *A gente* em nosso sistema pronominal “é uma modificação, dentre outras, que vem provocando uma reestruturação no sistema, o que é comprovado pela riqueza do uso variável dessas formas no discurso.” (OMENA, 1998a, p.189). Para a autora, há fatores linguísticos, pragmáticos e sociais que interferem na escolha da forma nas situações de fala, e estas escolhas podem conduzir o falante a uma situação de estigmatização.

O Quadro 8 mostra o uso entre nossos informantes:

Quadro 8 – Uso de *Nós/A gente*

INF	NÓS EXPRESSO	NÓS OCULTO	A GENTE EXPRESSO	A GENTE OCULTO	OUTROS ²⁴	TOTAL
INF1	5	0	0	0	0	5
INF2	0	1	6	0	0	7
INF3	2	2	4	0	0	8
INF4	0	1	5	0	0	6
INF5	0	5	5	2	0	12
INF6	7	0	2	0	0	9
INF7	6	0	2	0	0	8
INF8	1	3	6	1	0	11
TOTAL	20	12	30	3	0	65
INF9	4	2	4	1	2	12
INF10	1	5	8	0	0	14
INF11	1	0	7	0	0	8
INF12	2	7	14	2	1	26
INF13	1	0	6	1	0	8
INF14	1	0	3	0	0	4
INF15	1	1	6	0	0	8
INF16	0	2	7	0	1	10
TOTAL	11	17	55	4	4	90
TOTAL GERAL	31	29	85	7	4	156

Fonte: Própria

Com base no quadro, vemos, tanto de forma geral, como estratificando por classe, que os informantes utilizam mais a forma estigmatizada *A gente*, com 60% da preferência, corroborando as afirmativas de que o uso desta expressão refere-se a uma mudança em curso no PB.

Observamos que somente informantes da classe P optaram por utilizar o sujeito composto, além disso, nesta classe apareceram mais orações com o sujeito oculto, o que demonstra terem domínio da língua padrão relativamente superior ao da classe D, como já vem sendo observado na análise de outros fatores.

Seguindo as regras da Gramática Normativa (Faraco e Moura, 2003), o pronome *Nós*, funcionando como sujeito, deve levar o verbo para o plural; já a expressão *A gente*, também na situação de sujeito, induz o verbo ao singular.

²⁴ Três informantes utilizaram sujeitos compostos: INF9: Q5 – Eu e meu avô quase não conversamos; Q8 – Eu e um colega ensinamos matemática. INF12: Q18 – Eu e meu namorado saímos. INF16: Q21: Vamos eu e meus amigos.

Estudos apontam para o uso de *Nós + verbo no singular* como inerente às camadas sociais desprivilegiadas, assim como Scherre (2008) mostra que construções com *A gente + verbo no plural* são estigmatizadas em nossa sociedade, ainda que comuns ao PE.

Em nossos estudos, encontramos apenas uma ocorrência da forma estigmatizada de uso de *A gente*, com a INF4 (Q41 – *A gente vamos simplificando*), entretanto, a forma estigmatizada de uso do *Nós* foi marcante, em especial na fala da INF1 e, INF6 e INF7, como vemos em:

INF1:

Q28 – *Nós vai na festa; Sábado agora nós foi.*

Q31 – *Que nós tivesse mais sossego.*

Q34 – *Daí nós quase arreventou ele; Mas nós nem ligou.*

INF6:

Q5 – *Nós conversa.*

Q12 – *Nós vai na Lan House quando o tio dá dinheiro.*

Q14 – *Pra nós ficar mais junto*

Q24 – *No sítio nós não tinha.*

Q40 – *Nós tava na roça lá perto; E nós foi tudo lá.*

INF7:

Q16 – *Nós tem que ir tipo por conta da vontade.*

Q28 – *Nós vai tipo pros shopping.*

Q34 – *É por que tipo tipo nós num ficava; Daí daí daí vi que nós não dava ai né.*

Q35 – *Queria que nós tivesse uma vida de paz, sei lá.*

Q31 – *É a língua que nós fala.*

Em todas as estruturas neste sentido, não ocorre CV. Entretanto, contrariando Scherre (2008) que aponta como marca das classes menos favorecidas a opção por *A gente* em detrimento do *Nós*, a INF1 não a utiliza em nenhum momento e o INF6 e INF7 somente em duas passagens.

A INF2 traz um dado interessante. Na maioria de sua fala, não usa a CV, entretanto, é comum a autocorreção. São sete as ocorrências de terceira pessoa, e, em quatro delas, ela inicia a frase com o pronome *Nós*, mas altera para *A gente* (Q14 – *Nós, a gente vai sempre pra Nova America da Colina*; Q28 – *Nós, a gente se diverte bastante*; *Nós, a gente sempre vai em campeonatos de futebol*; Q31 – *Nós, a gente ia se divertir bastante*). Tal alteração se faz, possivelmente, devido à informante ter maior domínio da CV utilizando a expressão, uma vez que é notável a tentativa de ajustar sua fala à do entrevistador, ou seja, de se adequar ao padrão de língua utilizado por este.

A INF3 e a INF4 apresentam mistura bem delimitada de uso, usando *Nós* em 50% dos casos e *A gente* em 50%.

Como vimos observando em outros fatores analisados, o INF5, inserido na classe D, tem um padrão linguístico mais parecido com a língua culta, utilizando a CV padronizada também neste fator, além de mostrar um equilíbrio entre o uso do pronome e da forma estigmatizada, como vemos em sua fala:

INF5:

Q5 – *Moramos em oito marmanjos; Conversamos; Moramos juntos.*

Q31 – *Já viajamos juntos todo dia.*

Q34 – *Hoje nem olhamos mais um para o outro.*

Q25 – *A gente pega e faz.*

Q34 – *A gente tinha o mesmo gênero; A gente acabou brigando.*

Q39 – *A gente tem que saber todas.*

Q41 – *A gente fala, mas com muita gíria.*

A INF9, exemplar da Classe P e com padrão linguístico bem próximo do culto, também faz uso da expressão *A gente*. Há doze ocorrências neste sentido na entrevista transcrita com sua fala, em 35% das vezes usa *A gente* e 65% emprega o *Nós*, o que vem a comprovar a assertiva de Omena (1998b) quando afirma que “o uso de *A gente* por *Nós*, em estruturas que não ferem a CV, dada sua expansão, já não é tão fortemente estigmatizada, principalmente na fala informal. (OMENA, 1998b, p. 311).

O INF11 só utiliza *Nós* em uma passagem.

Com o INF13 observamos que, mesmo com o indivíduo adentrado numa Classe P, sua expressão linguística pode se achegar ao falar popular, uma vez que as ocorrências de CV de sua fala caminham neste sentido. Com relação ao fator em destaque, das oito ocorrências, utilizou *A gente* em sete, ou seja, em sua grande maioria.

Os demais informantes não apresentaram dados que necessitassem de maiores explicações.

Diante do que expusemos, concluímos que os resultados das análises de todos os informantes corroboram o que vem em Omena (1998a) “o uso de *A gente* por *Nós* já se ampliou mais: segue uma gradação que vai da impossibilidade de se usar uma forma pela outra até a alternância das formas.” (OMENA, 1998a, p. 190).

Até aqui, ativemo-nos à língua pela língua, ou seja, aos fatores internos da língua que favorecem o uso ou não da CV. Partimos, de ora em diante, a analisar o que vem de fora, os fatores externos que atuam diretamente na escolha do indivíduo em concordar sujeitos e verbos ou não.

6.2.3.2 Fatores extralinguísticos

Estudos linguísticos já realizados sobre a variação na CV, sintetizados no capítulo 3, comprovam a importância de certos fatores externos à língua em tal variação, alguns atuando como favorecedores da CV e, outros, como desfavorecedores. Entre os fatores tidos como relevantes nos referidos estudos, optamos por tratar neste trabalho os seguintes: sexo, condição sócio-econômica, frequência de leitura e acesso a tecnologias e bens culturais, além das redes de relacionamento que serão analisadas em seção à parte.

Vejamos como isso se manifestou em nossa pesquisa, adiantando que o fator sexo não se mostrou relevante, e o fator escolaridade não foi analisado devido ao fato de os informantes se encontrarem no mesmo nível, o EM. Desta forma, detalhamos melhor apenas os fatores que se mostraram relevantes.

6.2.3.2.1 *Condição Sócio-Econômica*

Separamos nossos informantes por classes, observando para isso sua condição financeira, por meio de suas respostas a um questionário socioeconômico. Observamos ser possível, além dessa divisão, um escalonamento geral destes informantes entre as categorias de Privilegiado, Totalmente privilegiado, Desfavorecido e Totalmente Desfavorecido. Nesta classificação, temos a seguinte colocação: INF9, INF16, INF12, INF10, INF13, INF15, INF14, INF6, INF5, INF3, INF4, INF7, INF8, INF2 E INF1.

Entretanto, se fizermos uma classificação geral que leve em consideração a expressão linguística destes informantes, posições serão invertidas, pois podemos colocar o INF5 entre os favorecidos e o INF13 entre os desfavorecidos. Em outras palavras, em se tratando da fala, o INF5 poderia ser inserido na classe social mais favorecida, enquanto o INF13 seria colocado na desprivilegiada.

Como exemplo deste escalonamento, citamos os extremos da escala e os que sofrerão alteração. A INF9, além de mostrar ter uma condição social confortável, sua expressão linguística é condizente com a norma culta da língua. Como já observamos, ela utiliza a forma canônica da CV em quase cem por cento de sua fala, não a utilizando apenas nas ocorrências em que troca o *Nós* por *A gente*, atualmente bastante comum também na fala culta. O INF5, ainda que desprivilegiado socialmente, concorda sujeito e verbo canonicamente em 73% de sua fala, utilizando a expressão *A gente* nos outros 27%. Analisando seu histórico, observamos que ele pertencia a uma posição social mais favorecida, tendo sofrido uma mudança no estilo de vida nos últimos anos. O INF13, mesmo tendo uma condição social privilegiada, apresenta uma fala próxima das classes menos favorecidas. Sua fala se aproxima do falar culto apenas em alguns momentos. A INF1 é um exemplar das classes menos favorecidas e se expressa de acordo com tal classe. Durante toda a entrevista, ela utilizou a CV canônica apenas duas vezes.

Assim sendo, podemos observar que o fator classe social se mostra impreciso nesta pesquisa, devido ao posicionamento dos dois informantes do sexo masculino. O menino pobre tem um linguajar próximo da norma culta e o menino rico aproxima-se do linguajar popular. Possivelmente, estes resultados serão mais bem clarificados na análise de outros fatores.

6.2.3.2.2 *Frequência de Leitura.*

Estudos diversos vêm mostrando que a leitura pode proporcionar um uso linguístico mais próximo do culto, além de ser de conhecimento público a importância da leitura na aquisição de vocabulário e na melhora da fluência oral e escrita.

Nossos informantes vêm comprovar tais assertivas, vejamos o Quadro 9.

Quadro 9 – Frequência de leitura

LEITURA	INFORMANTES
LÊ FREQUENTEMENTE	INF2, INF3, INF4, INF5, INF8 INF9, INF10, INF11, INF14, INF16
LÊ PARA ESCOLA	INF12, INF13
NÃO LÊ	INF1, INF6, INF7 INF15
FAMÍLIA COSTUMA LER	INF2, INF4, INF5, INF8 INF9, INF10, INF11, INF12, INF13, INF14, INF15, INF16

Fonte: própria

Neste quadro, podemos observar um dado bastante satisfatório: 62,5% dos entrevistados, de ambas as classes, costumam ler com frequência, nisto incluindo a leitura por fruição, para informação e entretenimento. Apenas um dos informantes da classe P não lê, alegando utilizar resumos para fazer as provas de literatura na escola e observamos que todos os informantes desta classe têm famílias que leem e liam para os mesmos na infância.

Por meio deste quadro, é possível conceber que a autocorreção apresentada pela INF2 em sua fala pode não só ser uma adequação ao outro, como também influência deste contato com os livros. Ainda podemos encontrar uma das explicações para o fato de o INF5 ter uma fala mais próxima do nível culto, mesmo com uma condição estigmatizada que favoreceria o linguajar popular, assim como o INF8. É possível explicar o que ocorre com o INF13, pois, mesmo com acesso facilitado aos livros, dada sua condição social, não o aproveita e, com isso, mantém um padrão linguístico mais próximo de falantes de classes sociais mais baixas, e com o INF15, que, pode ter no fato de não ler, o uso indeterminado da expressão *A gente* em sua fala. Entretanto, a INF4, apesar de ser uma leitora assídua e ter uma família que favorece, não expressa isso em sua fala; já a INF3, mesmo não tendo apoio familiar neste quesito, teve o incentivo das professoras nos primeiros anos de sua educação, tomando gosto pela leitura e apresentando um vernáculo característico da fala culta.

Os INF1, INF6 e INF7, os quais apresentam, dentre todos os informantes, expressões linguísticas mais distantes do padrão, não costumam ler, não tiveram contato com a leitura na infância e não têm, na família, incentivo para isso.

Os informantes não citados não apresentaram especificidades dignas de nota.

6.2.3.2.3 Acesso a Tecnologias e Bens Culturais

Quanto ao celular, objeto comum hoje indiscriminadamente, na classe D, somente a INF4 o possui, os outros não o têm por falta de condições financeiras para adquiri-lo e custeá-lo. Entre a classe P, o INF13 alega não possuir por opção e os demais possuem exemplares modernos, excetuando a INF10, que tem um com recursos básicos por haver perdido diversos. Todos têm televisão, e com canais pagos, no caso dos INF9 a INF16. Como já apresentado, os da classe D não têm computador em casa, mas navegam em *lan houses*. Da classe P, todos têm mais de um computador em suas residências.

Quanto ao acesso a bens culturais, observamos na expressão do INF3, INF5 e INF8, que têm costume e gosto pelo cinema, teatro e outras artes, um reflexo desta cultura mais erudita. Sua fala apresenta um padrão próximo do culto, o mesmo apresentado em produções culturais e programas televisivos de nível elevado a que invariavelmente assistem, como jornais, documentários e entrevistas.

Entre a classe P, os INF11, INF12, INF13 e INF15, que se expressam utilizando um pouco mais de expressões estigmatizadas, não costumam assistir a peças de teatro, o cinema lhes é casual e gostam de programas de televisão mais populares, como novelas e humorísticos. A INF9, que, dentre estes é a mais próxima do padrão, e o INF14 e INF16 assistem a documentários, entrevistas, jornais e seriados.

Assim sendo, concluímos que o acesso a tecnologias é praticamente igual para todos, pois mesmo a classe D, não tendo computadores em casa, utiliza-os em outras esferas, sendo, desta forma, um fator que não se mostra relevante para nosso estudo.

O acesso cultural mais erudito propicia aos nossos informantes uma expressão linguística mais próxima do nível culto, visto que todos que têm gosto por esse tipo de entretenimento apresentam CV em mais de 80% de sua fala. Desta forma, com base em nossos estudos, observamos que o costume de assistir a peças de teatro, música clássica, programas de entrevistas, documentários, entre outros programas considerados letrados, influencia na fala dos adolescentes, ocasionando uma interação verbal realizada dentro do padrão culto de forma mais frequente, tornando este fator preponderante para o uso ou não da CV.

6.2.3.3 As redes de relacionamento social

Pretendemos que muitas respostas que ficaram em aberto nas análises anteriores sejam esclarecidas nesta seção, visto o relevante papel que as redes desempenham na realização ou na ausência da CV.

Para iniciar, acreditamos ser importante, primeiramente, situar nossos informantes em relação à sugestão de análise sociolinguística de Bortoni-Ricardo (2009), em que são propostas três linhas, denominadas contínuos, para o entendimento da variação no português do Brasil: *contínuo de urbanização, de oralidade-letramento e de monitoração estilística*. O que nos interessa, nesta análise, é, em especial, o contínuo de urbanização.

Segundo a autora, em uma das pontas desta linha localizam-se as variedades rurais isoladas, e, na outra, as variedades urbanas mais influenciadas pelos processos de padronização da língua. Entre estes dois pólos, encontra-se uma zona denominada pela autora de *rurbana*, “formada pelos migrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos [...]” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 53), (figura 1), além disso, ela postula ser possível “situar qualquer falante do português brasileiro em um determinado ponto deste contínuo” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 53), considerando, também, não haver fronteiras rígidas separando os falares rurais, *rurbanos* ou urbanos.

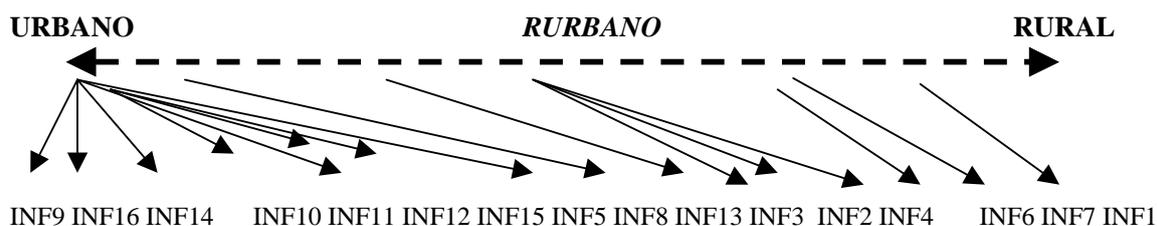
Figura 1 – Contínuo de urbanização



Fonte: Bortoni-Ricardo (2005)

Assim sendo, acordando com Bortoni-Ricardo (2004), quando confere às redes de relação social a responsabilidade maior por disponibilizar os falantes ao longo do contínuo, é possível situar os INF6, INF7 e INF1, nesta ordem, no ponto extremo zona *rurbana*, bem próximo do rural, mesmo não tendo um histórico de sua origem, já que estão estabelecidos em “bairros proletários há muito tempo estabelecidos” (BORTONI-RICARDO, 2011, p. 105), passíveis, segundo a autora, de apresentarem esse tipo de configuração. No outro extremo, ficam os INF9, INF14 E INF16, sendo os demais alocados no decorrer do contínuo, ficando a figura assim re-estruturada:

Figura 2 - Organização dos informantes no contínuo de urbanização



Fonte: Própria

Ainda em se tratando do contínuo de urbanização, Bortoni-Ricardo (2005) postula existirem, ao longo do contínuo rural-urbano, dois tipos de regras variáveis:

Regras que definem uma estratificação ‘descontínua’ e que caracterizam as variedades regionais e sociais mais isoladas, recebendo maior grau de estigmatização na sociedade urbana hegemônica, e regras graduais, que definem uma estratificação contínua e estão presentes no repertório de praticamente todos os brasileiros [...]. (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 40)

Como diz a autora, traços graduais são comum a todos os falantes do PB, o que não seria diferente entre os adolescentes entrevistados neste trabalho. A maioria apresentou traços graduais como a ausência da Concordância Nominal (INF1: *os papo, as menina, meus irmão*, etc. INF2: *são interessante, os artista, os homem*, etc.; INF4: *são importante, minhas decisão, meus amigo*, etc.; INF5: *os amigo, os verdadeiro*; INF6: *meus tio, os homem, meus amigo*, etc.; INF7: *essas coisa, as letra, as mulher*, etc.; INF8: *Aqueles livro, nossos pagode*; INF9: *os babaca, os menino*; INF11: *idiota aqueles*; INF13: *meus irmão, dos amigo, outros site*, etc.), apócope, monotongação, entre outros fenômenos, os quais não foram apontados por não serem foco deste estudo.

Como traços descontínuos, a CV foi a mais observada, notadamente, sendo marca explícita nos INF1 (*eles é, meus irmão saia*, etc.); INF2 (*elas é, minhas amigas gosta*, etc.); INF4 (*eles dá, eles faz*, etc.); INF6 (*Nós conversa, nós vai*, etc.); INF7 (*alembro, trabaio*, etc.); aparecendo também nos INF3 (*eles me chama, eles gosta*); INF8 (*eles conversa*); INF10 (*que ficava todos os meus amigos, as pessoas não pensa*); INF12 (*a família dos meninos são, os livros [...] não costuma*), INF13 (*eles me paga, eles influencia*, etc.) o que mostra ser esse traço descontínuo mais comum na fala dos informantes da classe D, corroborando a assertiva de Bortoni-Ricardo (2011) ao concluir que “a falta de concordância verbal é em alguns casos um traço gradual. Mas nos ambientes em que é mais percebida e menos frequente, ela é claramente um traço descontínuo.”(BORTONI-RICARDO, 2011, p. 24)

A ocorrência deste traço nas entrevistas com INF10, INF12 e INF16 pode ser explicada por fatores linguísticos já mencionados em capítulo anterior, mas vale a pena observá-los aqui. Na frase INF10: Q31 - *que ficava todos os meus amigos lá* a não-CV é favorecida pela ruptura da ordem direta da frase. Já em INF12: Q32 - *A família dos meninos são de muito dinheiro*, a CV se dá com o adjunto adnominal preposicionado, comum, inclusive, como observa

Scherre (2008), na escrita monitorada. Em INF16: Q31 – *Tá tendo uns show assim massa de rock*, o segundo elemento do sujeito sem a marca explícita do plural favorece a não-CV, além de o uso da gíria, ou seja, o enunciado foi pronunciado num momento de fala totalmente coloquial do informante.

Outra característica das sociedades modernas apresentada pela autora refere-se à tendência de as variedades desprivilegiadas conservarem-se nas comunidades urbanas, apesar da influência da norma padrão. Além disso, os estudos de Milroy (1987) mostraram que a existência de redes de relacionamento densas não se limita a zonas rurais ou lugares isolados geograficamente, onde os sistemas tradicionais prevalecem. De acordo com Bortoni-Ricardo (2005) tais redes

São encontradas também em comunidades urbanas estabelecidas há muito tempo, principalmente as de classe baixa, onde se desenvolve uma ética de solidariedade como uma verdadeira estratégia de sobrevivência. O resultado é, geralmente, um alto grau de coesão interna no grupo e consequentemente resistência aos valores dominantes. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 85)

Como a autora afirma ser possível uma explicação dessas ocorrências por meio do estudo das *networks*, com base no perfil dos informantes, apresentado na seção 6.1 e construído com base em seu histórico e em suas redes de interação, a exemplo de Labov (2006), testamos adiante até que ponto as redes de interação interferem na manutenção ou mudança de sua variante, observando até onde há tensão em permanecer fiel à variante que é comum ao seu grupo ou adotar a forma prestigiosa. Na seção 6.2.3.5, analisamos o papel desempenhado pelos valores hegemônicos na predisposição destes informantes em se ajustarem ao sistema de produção, valores estes transmitidos culturalmente pelas agências de letramento prestigiosas.

6.2.3.3.1 Tipificação das Redes

Quadro 10 – Tipos de redes e vínculos

INFORMANTE	TESSITURA Densa	TESSITURA Frouxa	VÍNCULOS UNIPLEX	VÍNCULOS MULTIPLEX	INDETERMINADO
INF1					
INF2					
INF3					
INF4					
INF5					
INF6					
INF7					
INF8					
INF9					
INF10					
INF11					
INF12					
INF13					
INF14					
INF15					
INF16					

Fonte: Própria

Como término desta seção, podemos afirmar que as redes sociais demonstraram ter um papel preponderante no uso ou não da CV com nossos informantes. A título de exemplo, citamos a INF1, a qual não usa a CV porque suas redes não favorecem o uso; o INF5, que mantém um uso condizente com as redes de relacionamento das quais vem se afastando e dá mostras de aproximação com aquelas em que agora está inserido; a INF9, que mantém o padrão culto dos seus, e o INF13, que foge dos padrões de quase todas as redes, acolhendo a rede familiar como modelo para o uso da CV na maioria dos casos.

6.2.3.3.2 *Deteccão de Solidariedade Linguística ao Grupo ou Fuga da Variedade.*

A caracterização da INF1 leva a perceber que seus vínculos não favorecem a saída dos limites desta rede, não encontrando possibilidades de alterar seu modelo de fala. Essas características mostram que se insere em redes que predispõem à manutenção de uma norma popular, uma vez que, segundo Bortoni-Ricardo (2005), é comum a algumas redes o reforço normativo, sendo “ênfaticada a coesão intragrupo e a forma como os membros da rede são isolados das influências exógenas.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 85). Quando solicitado à informante que, diante dos pares *Nós viemos/ a gente veio; Nós veio/ nós viemos; A gente veio/a*

gente viemos (doravante designados somente pares expressivos), optasse pela que mais lhe agradasse, elegeu as expressões estigmatizadas nas duas primeiras relações, possibilitando, também, constatar prestígio encoberto, noção proposta por Labov (1974) para explicar o desejo do falante de manter sua identidade no interior de seu grupo social, pois constata-se que a INF1 rejeita adotar a variedade de prestígio se, para isso, a condição for o abandono de seu vernáculo.

O que chama a atenção na entrevista da INF2 é a substituição, vez por outra, do pronome *Nós* pela expressão *A gente*, o que mostra que ela sabe utilizar a norma padrão, mas utiliza estratégias de autorreparo que permitem que substitua uma variante por outra que lhe soa mais familiar. Acreditamos que sua tentativa de usar o pronome tenha sido uma busca por ajustamento à fala do entrevistador, pois, como vemos em Bortoni-Ricardo (2004) “um/a falante, diante de interlocutor desconhecido, de maior poder na hierarquia social ou a quem ele/a deseje impressionar, sente-se na obrigação de usar um estilo mais cuidado. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 335). O acesso aos bens culturais e a costumes de outras comunidades não a alcança, devido ao fato de não viajar e ter contato exclusivamente com a cultura popular. Participar de um clube recreativo, o que poderia abrir mais o leque de suas relações, não o faz, visto que ela se atém ao contato com as colegas do bairro e o esporte que pratica, comumente, não favorece interação com outros tipos de variedades. Desta forma, ainda que converse bastante com professores da entidade em que faz curso, suas redes favorecem a manutenção da variedade popular em sua expressão linguística. Ainda assim, com a autocorreção e a opção pelas expressões de prestígio nos pares expressivos, é possível estabelecer certa predisposição para o prestígio. Esta informante, ao ter contato com outras redes de interação, possivelmente terá mais abertura para a variedade padrão.

A INF3 já apresenta, em sua fala, a mudança da variedade comum à região em que vive. Suas relações com os membros da igreja, do grupo de teatro, o gosto pelos estudos, a influência de programas culturais mais eruditos favorecem a essa informante uma expressão mais próxima do padrão, mostrando que possui recursos linguísticos e sociopragmáticos específicos (BORTONI-RICARDO, 2004). Outro fator significativo nesta informante é a negatividade com que encara o lugar onde mora e os membros de sua atual comunidade de fala, fazendo-a utilizar a variedade padrão como uma forma de afastamento do grupo atual, ou seja, ela não se identifica com o grupo e usa a expressão linguística para propiciar o afastamento ainda maior.

O engajamento e solidariedade com o grupo de iguais são marcantes na INF4 até então. Já inserida no mercado de trabalho, ainda que recentemente, o que proporciona a abertura do leque de sua rede de interações, mantém-se totalmente identificada ao grupo de iguais. Suas atividades de lazer e culturais, bem como seus gostos musicais e televisivos são populares e bem distanciados da erudição. A família e os amigos são importantes em sua vida, de forma tal que não admite a ideia de tornar-se diferente deles, por isso se expressa com uma variedade bem popular. Na opção pelos pares expressivos, entretanto, optou pelas formas de prestígio. Assim, é possível que suas redes se alterem em pouco tempo. Uma entrevista daqui a alguns anos poderá trazer resultados interessantes.

O INF5 tem uma caracterização interessante. Observamos ainda em sua fala as marcas de contatos com redes que eram características da vida que levava com uma família estruturada: viagens, idas ao cinema, teatro, já que sua fala mantém um padrão próximo do culto, em que há CV em todas as passagens. Entretanto, a presença de gírias e de certos traços graduais mostra a influência das redes de relacionamento que são reais em sua vida atual, o que encontra respaldo nos estudos de Labov (2008) com os estudantes negros do Harlem. Continua optando pelas formas prestigiosas entre os pares expressivos, mas já incluiu a expressão *A gente* em seu vernáculo. Um novo contato com este informante daqui a algum tempo poderá trazer resultados interessantes, havendo probabilidade de que passe de um contínuo a outro, uma vez que hoje sua expressão linguística o aloca no contínuo urbano, mas suas redes de relacionamento se inserem no contínuo *rurbano*.

Recém chegado à cidade, o INF6 traz na fala as marcas da zona rural. Além da não-CV, apresenta também outros fenômenos característicos do falar rural, como a prótese (Q36 – *Eles prepara a gente pra vida*), o rotacismo (Q37 – *Não tem dificurdade*) e iotização (Q12 – *A gente diz que é pra fazer trabaio*). Tem nos tios, semianalfabetos, um exemplo a seguir. Como suas viagens de férias limitam-se ao retorno ao sítio em que morava, não tendo acesso a bens culturais mais eruditos, e apresentando gostos musicais e televisivos bem populares, as possibilidades de abertura de seu leque de relações são mínimas. Não conseguiu optar quanto aos pares expressivos, considerando todas as formas certas ou bonitas. Não foi possível detectar intenção pelo prestígio ou pela manutenção da norma própria de seu grupo.

O contato familiar do INF7 é unicamente com a mãe. Seu trabalho como auxiliar de eletricista, informal, não propicia contato com outras pessoas além de sua rede de

relações que se limita à escola, curso e casa. Seus amigos, não muitos, são da escola, com os quais faz seus programas e compartilha o gosto musical e televisivo característicos dos estratos populares da sociedade. Além disso, a utilização da gíria ou marca de oralidade *tipo/tipo assim* (Q28 – *Ah, tipo, alguns dá uma força a mais aqui no curso, tipo que nem têm alguns amigo que não tipo consegue fazer ai eu venho tipo ajudar. Ah, eu, tipo, que nem... etc.*) é marcante em sua fala. Conveniente observar que o uso da gíria, somado a sua forma de se vestir e se portar, identificam-no totalmente ao seu grupo: o de *happers*. Na opção pelos pares expressivos, escolheu duas formas estigmatizadas e também mostrou consciência de uma norma de prestígio não utilizada por ele em resposta a uma questão, Q43 – *Ah, claro, a senhora, até os outro professor fala mais certo que nós*, sem apresentar indícios de disposição para alterar sua forma de expressão para a norma de prestígio, certamente em função de sua total identificação com o grupo a que pertence.

O INF8 apresenta, em sua expressão, a relação com as redes mais frouxas. Possivelmente por já ter sido inserido no mercado de trabalho, ainda que não atualmente, suas relações tenham se estendido. Além do mais, seu modo de vida caracteriza-se por uma variedade grande de vínculos, e um contato, quando em família, com uma cultura letrada e prestigiosa. Quando colocado diante dos pares expressivos, optou pelas formas de prestígio. Apresentando bem poucos traços da variedade popular, como a não-CV em poucos momentos de sua fala, podemos afirmar uma predisposição deste informante em utilizar a forma de prestígio da língua.

A INF9 traz em sua fala os registros de suas redes. Seu relacionamento familiar é condizente com a idade em que está. Estuda há anos na mesma escola, com os mesmos alunos e professores, todos da mesma classe social, e isso é mostrado por meio de sua postura de uma forma geral. Seus amigos pertencem à elite da cidade, que, como ela, falam outras línguas e conhecem outros países. Seu gosto musical também é elitizado, assim como os programas de televisão a que assiste, quando assiste. Entretanto, chamou-nos a atenção o uso de uma gíria, ou uma marca da oralidade, característico das falas populares: o *tipo*, ou *tipo assim*, utilizado por ela em várias passagens da entrevista (Q20 – *tipo, uma coisa louca minha*; Q25 – *servem, tipo pra alienar*; Q27 – *os professores, tipo, conheço eles, etc.*) Observando suas redes, como vimos, a informante vem desempenhando um trabalho voluntário numa ONG localizada em um bairro de periferia, a qual trata de crianças e pré-adolescentes pobres. Os demais voluntários são de uma igreja do mesmo bairro. Ou seja, por meio desta ONG, vem se contatando com uma realidade

social e linguística que se distingue em muito da sua, o que pode estar perpassando seu vernáculo. Se tivéssemos como averiguar sua fala anterior a esse contato, esse dado poderia ser confirmado, como também poderia ser negado, uma vez que podemos entender essa marca também como expressão dos adolescentes em qualquer classe social. Diante disso, vemos, nesta informante, certa disposição contrária ao que vemos em outros informantes, ou seja, ela tem o padrão de prestígio, mas se predispõe para o falar popular, o que demonstra que não sofre pressões identitárias para manter seu padrão linguístico.

As redes da INF10 são bem elásticas. Segundo ela, o escritório do pai, no qual trabalha, atende a produtores rurais que utilizam desde a variedade rural mais característica, até a linguagem culta totalmente formal. Assim, procura sempre se adequar ao seu interlocutor, não radicalmente, mas utilizando algumas variantes que lhe permitam se aproximar mais dos clientes do escritório. Ela frequentemente vai à fazenda da família e diz achar diferente a forma como os trabalhadores de lá se expressam. *Nem feio, nem bonito, apenas diferente* (Q43). Percebemos que ela tem sensibilidade quanto à variação linguística, o que mostra que a predisposição para uma ou outra variedade não é um ponto problemático em sua identidade, entretanto, utiliza o padrão mais próximo do culto e demonstra sua preferência ao optar pelas formas comuns à norma culta quanto aos pares expressivos.

A INF11 apresenta alguns traços de seu grupo de origem, como o uso da expressão *A gente*, comumente utilizada, em detrimento do pronome, mas não apresenta casos de não-CV. Mesmo mantendo contato com as redes de relações que tinha antes de receber uma herança, a qual proporcionou à família uma mobilidade social, ela dá pistas de que pretende mudar de estilo, principalmente quando diz que seu pai fala tudo “errado” e ela o corrige constantemente, corroborando a fala de Labov (2008) quando afirma: “a forma do comportamento linguístico muda rapidamente à medida que muda a posição social do falante.” (LABOV, 2008, p. 140), bem como demarcando a mobilidade (MILROY, 1987), visto que tende a adotar os valores do grupo de referência atual. Ao optar pelos pares expressivos de prestígio, concluímos ser possível estabelecer que seus contatos em rede facilitarão a utilização da variedade prestigiosa utilizada pelo grupo no qual a informante vem tentando se firmar.

Identificação com qualquer grupo não parece ser uma preocupação da INF12. Tem amigos em diferentes locais e interage com redes sociais diversas, com diversos padrões linguísticos. Essa rede não altera drasticamente seu vernáculo, entretanto, favorece um

desligamento identitário do grupo. Com a desnecessidade de pertencimento, não há interesse em manter ou perder a variedade linguística que é característica das redes sociais com as quais se relaciona.

As redes de relacionamento do INF13 são mais difíceis de classificar dentro do contexto de densidade ou tessitura. Ele mudou de escola há dois anos, portanto, grande parte de seus amigos pertence ao bairro de classe privilegiada em que mora, e não à escola. São, na maioria, amigos do sexo masculino que jogam futebol juntos. Ele estuda os preceitos católicos na paróquia do bairro e não faz outros cursos. Até aqui, vemos redes que facilitam o uso de padrões diferenciados de linguagem. Porém, o INF13 apresenta um vernáculo que difere das redes citadas, já que, como observamos, usa um falar mais próximo do popular, estando inserido num ponto entre o falar urbano e o *rurbano*. Ao optar por uma das versões estigmatizadas dos pares expressivos, demonstra ainda mais essa sujeição à norma popular. Nossa análise conclui que isto pode se relacionar à questão familiar. O pai não tem o EF concluído, e, como o próprio informante relata com orgulho, veio de baixo e ascendeu socialmente. Assim, acreditamos que há busca de aproximação com a figura do pai, o que é majorado pelo fato de os dois estarem sempre juntos: o pai é seu patrão, é o professor de catequese, eles viajam sempre juntos e jogam futebol no mesmo time do clube. Além disso, o pai costuma realizar churrascos em casa, pois, como afirma o INF13, prefere que os filhos estejam em casa a saírem à rua, ou seja, é marcante sua intenção em se identificar com o grupo familiar, utilizando, para tanto, sua expressão linguística.

O INF14 apresenta redes bem heterogêneas. Já morou fora do país por um ano, portanto, estendeu seus relacionamentos para o exterior. Já trabalhou formalmente e mantém relações com os ex-colegas de trabalho. Como os pais são separados, com a mãe trabalhando a maior parte do tempo, seu contato se dá mais com amigos, por isso busca se aproximar deles, que mantêm um padrão linguístico bem parecido com o seu. Parece-nos predisposto a manter o padrão linguístico de seu grupo de iguais, o que é corroborado ao escolher os pares expressivos condizentes com o padrão como mais aceitáveis.

O INF15 tem um contato grande com o falar rural, uma vez que passa quase todos os finais de semana em um sítio da família. Identifica-se com os trabalhadores deste local por meio do gosto musical, mas utiliza o marcador oral ou gíria *tipo/tipo assim* em alguns momentos de sua fala, caracterizando-o como falante urbano. Pretende ser veterinário, profissão que, comumente, acarreta redes de interação também com padrões rurais de fala, padrão este que

o informante aceita como igual. O pai nasceu e viveu quase toda a vida em um Distrito Rural, onde conheceu a mãe, engenheira agrônoma. É possível que os pais tenham uma variedade mais próxima do falar rural, e isto seria o motivo para a avaliação positiva quanto à variedade por parte do filho. Estudos posteriores feitos com este informante daqui a alguns anos poderão se mostrar profícuos.

O INF16 faz diversas coisas ao mesmo tempo: estuda, vai à igreja, pratica um esporte de luta, aprende a tocar guitarra, aprimora a língua estrangeira que fala fluentemente e estuda melhor uma disciplina específica para o vestibular que pretende prestar, além de sair constantemente com os amigos. Sua rede de relações, apesar dessa diversidade, restringe-se aos seus iguais, tendo este expressado, inclusive, certo preconceito, uma vez que, quando perguntado sobre a opção pelos pares expressivos, disse considerar *horrrível e totalmente errada* (PARES EXPRESSIVOS) a expressão *A gente viemos*.

Não detectamos exageros no uso, nos moldes encontrados por Labov (2008) em Martha's Vineyard, como esperávamos encontrar. Podemos ver um resquício disto na fala da INF1 e no INF16, mas afirmações certeiras só poderão ocorrer por meio da observação mais detalhada destes informantes quando em contato com as redes com as quais se relacionam.

Podemos estabelecer uma predisposição para o prestígio nos INF2, INF3, INF4, INF8, INF9, INF11, INF14 e INF16. O INF5 mostra uma predisposição ao contrário, devido à alteração de suas redes de interação. Nos INF7, INF12 e INF15 não é possível negar nem afirmar, sendo necessários estudos mais aprofundados para a detecção deste fator e os INF1, INF6 e INF13 não apresentam nenhuma intenção, consciente ou não, de alterar seu padrão linguístico, visto a intenção de se manterem iguais aos integrantes de suas redes de interação.

6.2.3.4 A CV como meio de afirmação do indivíduo em seu grupo

Como já bem observado em seções anteriores, na adolescência, a busca por aproximação com um grupo é crucial, sendo isto notado em nossa pesquisa.

Durante toda a análise, foi sendo mencionada a proximidade da variedade linguística de cada informante e a aproximação/afastamento do grupo. Reiteramos, para finalizar, como marcante este fator para os INF1 e INF7, os quais se mostram integrados ao seu grupo, e usam a CV para demarcar sua posição: seu grupo não a utiliza, eles também não, fato que vem ao

encontro do conceito de localismo proposto por Milroy (1987). O INF16 mantém também uma similaridade com seu grupo, marcando sua posição de integrante dos estratos privilegiados da sociedade por meio do uso da CV. Os demais informantes também utilizam a CV como forma de se incluírem no grupo, ora utilizando-a, ora não. As redes de relações e os vínculos que possuem estabelecem, entretanto, que o grupo em questão não seja único e totalitário, ocasionando uma identificação mais fluida e menos marcante que em INF1 e INF7.

6.2.3.5 Influência dos valores hegemônicos na CV ou não-CV

Valores hegemônicos, presentes na sociedade em geral e transmitidos culturalmente pelas agências de letramento prestigiosas, como escola, igreja, mídia, organizações da sociedade civil, etc., costumam ser reconhecidos como expressão da verdade ou como fatos naturais que devem ser aceitos por qualquer pessoa de bom senso, independentemente de seu contexto. Em relação à expressão linguística, isso se materializa na intensa necessidade de firmar a língua padrão, aquela longínqua de grande parte dos falantes do PB, como a única certa, como a expressão da inteligência, transmitindo a ideia de que o conhecimento das regras ditadas pela gramática normativa é o único meio para uma pessoa poder se expressar, interagir e se fazer entender.

Essa hegemonia da norma padrão sobre as demais variedades, consoante Bortoni-Ricardo (2011), remonta à colonização, dado que a “preocupação com regras estritas de gramática já era, de fato, uma característica da pequena elite urbana letrada.” (BORTONI-RICARDO, 2011, p. 31).

Toda essa luta perpassa a vida dos indivíduos, sendo, na adolescência, mais uma entre as diversas conturbações. O adolescente sofre forte de pressão: de um lado, os valores hegemônicos estabelecendo condições; de outro, o grupo de iguais com os quais se identifica. É neste sentido que Le Page (1980) postula a criação de regras próprias, pelos informantes, para se inscreverem no grupo almejado, colocando entre as condições para o uso da linguagem “the strength of various (possibility conflicting) motivations towards one or another model and towards retaining our own sense of unique identity.”²⁵ (LE PAGE, 1980, p. 15). Vemos aqui

²⁵ A força de vários (possibilidades conflitantes) motivações para um ou outro modelo e para manter nosso próprio senso de identidade original – tradução nossa

informantes como a INF1, INF7, INF16 que têm claro o lado do qual desejam ficar, qual seja: o lado do grupo.

Diante disso, a configuração das redes com as quais se relacionam tem um papel relevante: sendo densas e multiplex, há possibilidade destas exercerem pressões contrainstitucionais, isolando seus membros do assédio de tais valores (BORTONI-RICARDO, 2011); em compensação, sendo mais heterogêneas e caracterizadas por vínculos uniplex, tal valoração é facilitada.

Não obstante esta pressão, neste período, em especial na idade de nossos informantes, é necessário o ajustamento ao sistema de produção, a fim de obterem uma boa posição no mercado de trabalho, ocasionando a identificação com as redes que desejam alcançar, ou seja, redes de referência, as quais, para Bortoni-Ricardo (2011), são boas indicadoras do grau de adesão à cultura predominante, como é o caso, por exemplo, da INF3 que, pelo desejo de desraizamento das origens, projeta-se numa esfera exterior a sua rede original.

Em suas pesquisas, Labov (1974) identificou a existência de muitos novaiorquinos que não desejam ocupações em escritórios da classe média e, para se manterem identificados com suas origens, procuram trabalhos que exigem pouca habilitação, mesmo sendo mal pagos. Ou seja, preferem não alterar sua configuração linguística original, o que é exigido para ocupações da Classe Média. O autor justifica que “a identificação com a classe de pessoas que inclui os próprios amigos e a família é um fator poderoso para se explicar o comportamento linguístico.” (LABOV, 1974, p. 70). É o caso, característico, da INF1.

Em seus estudos sobre a variação de ditongos no subúrbio de Detroit – EUA, Eckert (1996) concluiu que a sujeição às normas socialmente esperadas pela sociedade como ideais em termos de comportamento feminino eram acatadas ou não de acordo com a vontade de identificação grupal: a fala de meninas *Burnouts* se diferia da oralidade de meninas *Jocks*, devido às primeiras não se sujeitarem a tais normas, enquanto as outras as acatavam, demonstrando isso em seu vernáculo. Não há como aferirmos como verdadeiro, mas pensamos encontrar um traço disso na fala da INF9, a qual, por ter tido problemas com o avô, tenta se expressar de maneira que cause estranhamento, utilizando gírias e alguns traços graduais, dado o padrão culto que lhe é familiar

Outro gerador de conflito de valores, de acordo com o Labov (1974), está na diferença entre a fala do professor e a fala do aluno. Assim como em Nova Iorque, em nosso país

há orientação para a aceitação do falar do aluno, sua identidade e dos seus, entretanto, muitos professores mantêm uma postura preconceituosa com relação a variedades que diferem da sua, em partes porque acreditam falar exatamente como o padrão, sem se atentarem que, invariavelmente, traços graduais aproximam, em muito, sua fala à de seu alunado. Dependendo do grau de identificação que tem o aluno com seu grupo, ele sentirá, na figura do professor, uma ameaça ao padrão de fala que lhe faz membro do grupo, sendo isso determinante para a aquisição da norma de prestígio. Não foi possível aferir este fator entre nossos informantes.

Possenti (2004) vem mostrar, apoiando Labov (1974), que, muitas vezes, não há interesse por parte dos alunos em utilizar determinadas formas linguísticas, uma vez que associam tais formas a papéis ou profissões desprezados por eles, o que, para Rampton (2008), pode ser esclarecido por meio da investigação sobre a influência e consequências dos valores hegemônicos para o desenvolvimento e legitimação das identidades sociais estratificadas.

A fim de aferir a influência de tal hegemonia na língua oral de nossos informantes, no sentido de se predisporerem a acatar a mudança apresentada a eles pela escola, pelos cursos extracurriculares e as demais agências de letramento, no sentido de se integrarem ao mercado de trabalho, perguntamos aos dezesseis adolescentes se tinham interesse em cursar uma faculdade e qual profissão gostariam de seguir.s

No quadro 11, um resumo do interesse desses adolescente.

Quadro 11 – Predisposição para faculdade

INFORMANTE	SIM	NÃO	NÃO DECIDIU
INF1			
INF2			
INF3			
INF4			
INF5			
INF6			
INF7			
INF8			
INF9			
INF10			
INF11			
INF12			
INF13			
INF14			
INF15			
INF16			

Fonte: Própria

As observações quanto a esta variável vêm confirmar as apresentadas nas seções 6.2.3.4 e 6.2.3.5. Em resposta à pergunta citada anteriormente, a INF1 respondeu *Ah, nada, só faxineira mesmo* (Q46). Esta consideração só confirma a sua intensa identificação com o grupo em que se insere, não lhe sendo, desta forma, oportuno aceitar ou se sujeitar aos valores apresentados pelas agências hegemônicas, dado que a profissão escolhida não exige alteração de seu padrão linguístico. A INF2 respondeu querer ser jogadora de futebol, profissão que não exige, numa primeira avaliação, adequação ao falar padrão. Destarte, mesmo não sendo necessária adequação para que seja aceita no meio que pretende alcançar, apresenta, devido a fatores já explorados, predisposição para aceitação do prestígio neste sentido. A INF3 desejava, a princípio, ser Astronauta, mas, por considerar tal profissão distante de sua realidade, visa a uma faculdade de Engenharia Civil, mostrando-se bastante disposta a aceitar as condições linguísticas impostas pelo mercado de trabalho neste setor. A INF4 pretende ser Administradora de Empresas, talvez em função do curso de Auxiliar Administrativo, de que participa, mas sua fala apresenta marcas comuns ao grupo de iguais. Desta forma, terá que se ajustar ao sistema de produção, por meio de sua expressão oral, para se adequar à profissão que escolheu. O INF5, ratificando a negação às suas origens, pretende ser *playboy* (Q46). Como já visto, apresenta um vernáculo mediado pelas redes de relacionamento anteriores e atuais, numa busca por aproximação ao grupo de amigos de hoje. Desta forma, negando quaisquer valores que não sejam os deste grupo, demonstra desinteresse por se ajustar às necessidades impostas pelo mercado de trabalho, visto que não se interessa pelo batente. O INF6 pretende ser Advogado, profissão que exige um padrão culto de uso da língua, entretanto, não apresenta indícios de aceitação dos valores hegemônicos, mas não parece ser consciente. A impressão que perpassa a fala deste informante é a falta de informação, de conhecimento do que é a vida fora de seu grupo social. O INF7 pretende ser Cantor de Rap, e, assim sendo, procura, por meio, em especial, da utilização da língua, justamente lutar contra qualquer hegemonia. O INF8 está em dúvida quanto à profissão a ser seguida, mas já possui um vernáculo bem ajustado às necessidades impostas pelo sistema de produção que se referem aos campos de atuação profissional que almeja.

Os informantes da classe P, em sua maioria, já apresentam um vernáculo ajustado ao que estabelecem os valores hegemônicos, sendo-lhes, desta forma, facilitado o acesso ao mercado de trabalho. Com exceção da INF12 e do INF13 que ainda não sabem se cursarão uma faculdade, aquela por desinteresse pelos estudos e este por identificação com o grupo de

origem, os demais visam a profissões de renome no campo das atuações profissionais: Artes Plásticas, Odontologia, Veterinária, Medicina.

Nosso estudo corrobora o que concluiu Oliven (1982), em seu estudo sobre comportamento e valores em classes sociais diferentes, pois alega que “enquanto as classes altas das cidades brasileiras se identificam mais prontamente com os valores e costumes dominantes, as classes baixas desenvolvem mecanismos adaptativos que lhes permitem lidar com as relações capitalistas de produção e ao mesmo tempo manter sua identidade.” (OLIVEN, 1982, p. 124 *apud* BORTONI-RICARDO, 2011, p. 120), assim, podemos notar a predisposição para o ajustamento ao sistema de produção mais marcante na classe P, o que é facilitado pelo conhecimento e uso da norma de prestígio. No outro lado, ainda que a classe D apresente tal disposição em 63% dos seus integrantes, os outros 37% são bem radicais no sentido de não se deixarem influenciar por tais valores, não se atentando às normas apresentadas pela escola, igreja, mídia, mercado de trabalho, entre outros, visto que não se sentem inclinados a mudar por questões ideológicas e identitárias.

O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim:
esquenta e esfria,
aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem." (G.R.)

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Percorremos este caminho com entusiasmo, resultado da possibilidade de tratar de assuntos tão expressivos: a língua que não cessa sua jornada de mudança, na boca de indivíduos nos quais as alterações são características marcantes.

E o caminho foi sendo percorrido, com as picadas sendo alargadas, favorecendo as andanças. Em alguns pontos, a sugestão e o favorecimento de abertura de novas trilhas foram apresentados. Chegamos a um destino, mas não ainda ao ponto final, com certeza, daí o fato de não usarmos o termo Conclusão, visto ser este carregado de acepções não condizentes com nosso objeto de análise. Em se tratando de língua, nada é conclusivo, nada é finito.

Entretanto, é possível estabelecer algumas considerações.

Para isso, em “Estado da Arte”, citamos alguns dos trabalhos realizados com o mesmo propósito, ou com propósitos semelhantes ao nosso, quanto à Concordância de Número e à CV, a fim de apresentarmos os desbravadores, aqueles que iniciaram a trilha, deixando o caminho propício para quem viesse atrás.

Em seguida, deixamos claras as nossas bases, mostrando na seção “Em que nos baseamos”, a fundamentação teórica deste trabalho. Primeiramente, ressaltamos a importância da Dialetoлогия que, com seus estudos, tem trazido significativas contribuições no sentido de apresentar a realidade linguística nacional, em especial por meio do Projeto ALIB. Sendo um ramo da linguística complementar ao outro, discorremos acerca da Sociolinguística, disciplina que veio incluir nos estudos Dialetais a variação social, complementando-os. Apresentamos os conceitos básicos da teoria Sociolinguística, subdividindo, para melhor delimitação, a vertente Quantitativa, especialmente representada pelos estudos de William Labov, da Qualitativa, mostrando qual o foco dado à questão identitária quanto aos conceitos de Comunidade de Fala e Redes Sociais.

Tendo como foco esse fator linguístico marcador de classes, a CV, achamos por bem apresentar as considerações de alguns autores sobre o tema, destacando também a importância de repensar certos conceitos em sala de aula, a fim de que a CV possa ser tratada de forma menos estigmatizada na escola.

Passamos a discorrer sobre nossos sujeitos de pesquisa: os adolescentes, tratando teoricamente a adolescência, a variação linguística e como isso se relaciona com a identidade, destacando a importância do grupo.

Um capítulo se fez importante no decorrer do trabalho: a polêmica ocorrida quando da aprovação do livro didático “Por uma vida melhor”, pelo MEC, o qual, segundo visões leigas, ensinava a “falar errado”. Assim, apresentamos visões favoráveis e contrárias, posicionamentos e pontos de vista que ocasionaram calorosas discussões em diversos campos, sem deixarmos, é claro, de colocar nossa posição.

Depois desse apanhado teórico, chegamos aonde queríamos: às análises, por meio das quais pudemos reiterar que a busca por identidade é marcante na adolescência, visto que nossos informantes têm um falar condizente com a idade em que estão. Mesmo quando utilizam um padrão mais culto, momentos de uso de gírias e expressões populares podem ser observados.

Além disso, tal atitude também tem relação com a aproximação e a identificação com o grupo em que se inserem. Há informantes que se orgulham de fazer parte de seu grupo, como a INF1, inserida entre as mulheres da Classe D, utilizando sua fala no sentido de não deixar isso despercebido. Outros tentam se desvincular, como o INF5 e a INF11 que buscam aproximação com o grupo em que se incluem nesta fase de sua vida, aquele tentando deixar de lado sua expressão mais formal, utilizando-se de gírias para se mostrar malandro, esperto, *da vida*, enquanto esta aceita a influência dos valores hegemônicos e se inclina em favor da norma de prestígio.

A INF9 se identifica com seu grupo, mas, como adolescente, utiliza-se de gírias, talvez por influência das novas redes que vem contatando ou numa busca por distanciamento com os adultos e o INF13, integrado totalmente à família e admirador da figura paterna, marca na fala a necessidade de ser igual a seus familiares.

Observamos que a opção pela CV ou não-CV tem muito mais relação com as redes de interação do que com a questão de a escola ser estadual ou particular. Os adolescentes inseridos na classe D podem utilizar ou não a CV, isso dependendo do seu interesse e necessidade de se sentir aceito.

Constatamos, ainda, que fatores linguísticos são deveras importantes na realização ou não da CV, no entanto nosso estudo mostra que os fatores extralinguísticos, em especial as redes sociais de relacionamento, e com elas interferência dos valores hegemônicos e a

predisposição para o uso da norma prestigiada, têm peso maior, além de serem cruciais para a formação da identidade destes adolescentes.

Desta maneira, os resultados obtidos confirmaram as asserções levantadas inicialmente, mas de forma parcial, já que as análises que constaram deste trabalho levaram a concluir que o uso ou não da CV pelos adolescentes envolve muitos fatores, fatores estes que vão desde a influência de um *bulling* na vida do indivíduo à popularidade entre os amigos; que vão desde à mãe que lia no berço historinhas de ninar a um pai desaparecido no exterior; desde uma tentativa de se auto-afirmar até a negação do grupo de origem.

Podemos, inclusive, pensar que, nesta fase, pouca relevância têm as regras de CV que são passadas de forma normativa pela escola, mas preferimos deixar as considerações mais enfáticas, neste sentido, para trabalho futuros, em que, por meio da observação das redes *in loco*, será possível configurar a verdadeira forma de falar adolescente.

E fechamos nossas considerações trazendo uma fala proferida por Riobaldo, inesquecível personagem de Guimarães Rosa, que diz: “*O senhor ... mire, veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando*”(ROSA, 2001, p. 38).

E toda mudança sempre é enriquecedora. A mudança linguística, então, é um tesouro.

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, Vanderci de Andrade. *Crenças e atitudes linguísticas: o que dizem os falantes das capitais brasileiras*. Anais... GEL. 2008. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_11.pdf>. Acesso em: 21.nov.2010.
- AGUSTINI, Carmem Lúcia Henandes. *A estilística no discurso da gramática*. São Paulo: Pontes, 2004.
- ALKMIN, Tânia Maria. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Orgs). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ALMEIDA, Evanilda Marins. *Uso e norma: variação da concordância verbal em redações escolares*. Rio de Janeiro, 2010. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- AMARAL, Luis I. C. *Concordância verbal de segunda pessoa do singular em Pelotas e suas implicações linguísticas e sociais*. Porto Alegre, 2003. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. 7. ed. São Paulo: Párbola Editorial, 2009.
- BACCEGA, Maria Ap. *Concordância Verbal*. São Paulo: Ática, 1986.
- BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática: Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *The urbanization of rural dialect speakers – a sociolinguistic study in Brazil*. New York: Cambridge University Press, 1985.
- _____. Problemas de comunicação interdialeto. In: Sociolinguística e o ensino do vernáculo. *Revista Tempo Brasileiro*, n. 53/54, jul/dez. 1986.
- _____. Um modelo pra a análise sociolinguística do português no Brasil. In: BAGNO, Marcos. *Linguística da norma*. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- _____. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- _____. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. *Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.
- _____. *Educação em língua materna: Sociolinguística em sala de aula*. 6. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009

_____. *Do campo para a cidade: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FREITAS, Vera Ap. de Lucas. Sociolinguística educacional. In: HORA, D.; ALVES, E. F.; ESPÍNDOLA, L. (Orgs.). *ABRALIN: 40 anos em cena*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009.

BRAGA, Maria Luiza. *A Concordância de número no sintagma nominal no triângulo mineiro*. Dissertação (Mestrado) - PUC, Rio de Janeiro, 1977.

BRAGA, M. L.; SCHERRE, M. M. P. A concordância de número no SN na área urbana do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA, 1, Rio de Janeiro, 1976. *Anais ...* Rio de Janeiro, PUC. 1976.

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

BRASIL, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. *Censo Demográfico 2010: Primeiros Resultados*. Brasília: IBGE, 2010^a Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 25 jun. 2011.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos: PNLD 2011. Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEB, 2010b.

BRASIL, Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos: PNLD, 2011 : EJA / Ministério da Educação*. – Brasília: MEC/SECAD, 2010c

BRASIL, Ministério da Educação. FNDE/ Programa Nacional do Livro Didático. *Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático - PNLD 2011*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010d. Disponível em: <<http://www.abrale.com.br/Edital%20PNLD%202011.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2011.

BUENO, Silveira. *Gramática normativa da língua portuguesa: curso superior*. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 1968

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2007.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística: parte II. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CAMPOS, O. G. L. A. S.; RODRIGUES, A. C. Flexão nominal: indicação de pluralidade no sintagma nominal. In: ILARI, R. (Org.) *Gramática do português falado*. Níveis de análise linguística. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993. v.2.

CARONE, Flávia B. *Morfossintaxe*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2002.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. Dialetoecologia: trilhas seguidas, caminhos a perseguir. *DELTA, Especial*, v. 17, p. 25-44. 2001.

CARVALHO, Maria Cristina Morteau. *A concordância verbal e a variação no ensino fundamental e médio*. 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

CASTILHO, Ataliba T. de A variação linguística, norma culta e o ensino de língua materna. In: *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e o 2º graus*. São Paulo: SE / CENP. 1988, 3 v.

_____. *Nova gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2010.

CINTRA, Anna Maria Marques. A pesquisa em língua portuguesa. *Revista da ABRALIN*, n. 14, p. 225-231, ago.1993.

CHOMSKY, Noam. Minimalist Inquiries: The Framework. *MIT Occasional Papers in Linguistics*, v. 15, 1998.

_____. Derivation by Phase. *MIT Occasional Papers in Linguistics*, v. 18, 1999.

COMITÊ-Comitê sobre a adolescência do grupo para o adiantamento da psiquiatria dos Estados Unidos da América. *Dinâmica da adolescência: aspectos biológicos, culturais e psicológicos*. 3. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1976. (MCMLXXVI)

COSERIU, Eugênio. *O homem e sua linguagem*. Rio de Janeiro/São Paulo: Presença/Edusp, 1982. Coleção Linguagem.

CUNHA, Celso. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DIAS, Maria Clara Álvares Correia. *A variação na concordância nominal: um contraste entre o urbano e o rural na fala brasiliense*. Dissertação (Mestrado) - UnB, Brasília, 1933.

ECKERT, Penelope. (ay) Goes to the city: exploring the expressive use of variation. In: GUY, G., et al. *Towards a social science of language: Papers in honor of William Labov*. Vol. 1: Variation and change in language and society. Amsterdam: John Benjamins, 1996.

ERIKSON, Erik H. *Identidade, crise e juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

ERIKSON, Erik; ERIKSON, J. M. *O ciclo de vida completo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FARACO E MOURA. *Gramática*. 19. ed. São Paulo: Ática, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio de língua portuguesa*. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FERREIRA, Carlota. CARDOSO, Suzana. *A dialetologia no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1994.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. *A variação estilística de alunos de quarta série em ambiente de contato dialetal*. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, 1996.

GALVÃO, Jesus B. *Subconsciência e afetividade na língua portuguesa*. 3.ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1979.

GOFFMAN, Erving. Footing. In: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P. (Orgs.). *Sociolinguística Interacional: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso*. Porto Alegre: Ed. AGE, 1998.

GRACIOSA, Diva Maria Dias. *Concordância verbal na fala culta carioca*. Dissertação (Mestrado) - UFRJ, Rio de Janeiro. 1991.

GRYNER, Helena. *A variação de concordância com verbos impessoais na cidade de Petrópolis*. (Dissertação de Mestrado) - UFRJ, Rio de Janeiro. 1977.

GUMPERZ, J. The speech community. In: GIGLIOLI, P. (Org.). *Language and social context*. Londres: Penguin Books, 1972.

GUY, Gregory Riordan. *Linguistic variation in Brazilian Portuguese: aspects of the phonology, syntax, and language history*. Philadelphia, University of Pennsylvania. Ph.D. Dissertation. 1981

HAUSEN, Telma Acácia Pacheco. *Concordância verbal do pronome tu no interior do Estado de Santa Catarina*. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2000.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Antonio Houaiss de Lexografia e Banco de Dados de Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva: 2001.

JEROSLOW, Elizabeth Helen McKinney. *Rural Cearense Portuguese: a study of one variety of nonstandard Brazilian speech*. Ph. D Dissertation. Cornell University. 1974.

LABOV, William. Estágios na aquisição do inglês standard. In: FONSECA, M. S. V.; NEVES, M. F. (Org.). *Sociolinguística*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974. p. 49-85.

_____. *Princípios del cambio lingüístico*. Madrid, Editorial Gredos, 2006. v.2 factores sociales.

_____. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

LEITE, Clislene Fernandes. *A concordância verbal e a referenciação: possíveis interfaces no ensino de língua materna*. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté, Taubaté. 2006.

LEMLE, Miriam; NARO, Anthony. J. *Competências básicas do português*. Relatório final de pesquisa apresentado às instituições patrocinadoras Fundação Movimento Brasileiro (MOBRAL) e Fundação Ford. Rio de Janeiro. 1977.

LE PAGE, Robert. Projection, focusing and diffusion. *York Papers in Linguistics*, v. 9, University of York, 1980.

LUFT, Lya. Chancela para a ignorância. *Revista Veja*, São Paulo, Ed. 2218, v. 44, n. 21, p. 26, 2011.

MATTOS, Andrea Andrade de. *Concordância verbal, mercado de trabalho e ensino médio: olhares sociolinguísticos sobre a fala e escrita de mulheres de comunidades populares de Salvador*. 2009. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador.

MATOS E SILVA, Rosa Virgínia. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MILROY, Lesley. *Language and social networks*. 2. ed. Oxford: Blackweel, 1987.

MILROY, Lesley; MILROY, James. Linguistic change, social network and speaker innovation. *Journal of Linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press, v. 21, p.339-384, 1985.

MONGUILHOTT, Isabel Cristina de Oliveira e Silva. As redes sociais e a variação na concordância verbal de 3ª pessoa do plural no PB e no PE. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 7., Curitiba, 2011. *Anais...* Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.abralin.org/abralin11_cdrom/artigos/Isabel_Monguilhott.PDF>. Acesso em: 26 jun. 2011.

MOTHES, Lígia; ROSA, Nara Beatriz Kreling da. Um olhar sobre a linguagem de adolescentes de classe socioeconômica privilegiada. *Cadernos de Aplicação*, Porto Alegre, v. 22, n. 1 (jan./jun.2009), p.93-111. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25485/000747921.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 19 nov. 2010.

MOTTA, Erimita Cunha de Miranda. *Escolarização e variação lingüística..* Dissertação (Mestrado) - UNICAMP, Campinas, 1979.

NARO, Anthony Julius. The social and structural dimensions of a syntactic change. *Language*, LSA.1981

NASCENTES, Antenor. *O linguajar carioca*. 2.ed. Rio de Janeiro: Organizações Simões, 1953.

NETTO, Samuel Pfromm. *A psicologia da adolescência*. 7. ed. São Paulo: Ed. Livraria Pioneira, 1979.

NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática em suas interfaces. *Alfa*, São Paulo, v. 51, p. 81-98, 2007.

NICOLAU, Eunice Maria das Dores. *A ausência de concordância verbal em português: uma abordagem sociolingüística*. Dissertação (Mestrado) - UFMG, Belo Horizonte, 1984.

- NINA, Terezinha de Jesus Carvalho. *Concordância nominal/verbal do analfabeto na microregião de Bragançina*. Dissertação (Mestrado) - PUC, Rio Grande do Sul, 1980.
- OMENA, Nelize Pires de. A referência à primeira pessoa do discurso no plural. In: SILVA, G.M.O; SCHERRE; M.M.P. *Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis no português falado na cidade do Rio de Janeiro*. 2 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: Departamento de Linguística e Filologia, UFRJ, 1998a.
- _____. As influências sociais na variação entre nós e a gente na função de sujeito. In: SILVA, G.M.O; SCHERRE; M.M.P. *Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis no português falado na cidade do Rio de Janeiro*. 2 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: Departamento de Linguística e Filologia, UFRJ, 1998b.
- OUTEIRAL, José. *Estudos revisados sobre adolescência*. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.
- PAGOTTO, Emilio Gozze. *Variação e () identidade*. Maceió: EDUFAL, 2004.
- PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. *Desenvolvimento humano*. 7.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000
- PARANÁ, Secretária de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes curriculares da educação básica: língua portuguesa*, Curitiba, 2008.
- PERINI, Mário A. *A gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 1995.
- POLLI, Terci Campos. *Relações entre aquisição de concordância verbal e uso de advérbios*. Disponível em: <<http://www.artigos.com/artigos/humanas/linguistica/>>. Acesso em: 25 jul. 2011.
- PONTE, Vanessa Maria Lobo. *A concordância nominal de uma comunidade de Porto Alegre*. Dissertação (Mestrado) - PUC, Rio Grande do Sul, 1979.
- POSSENTI, Sírio. Um programa mínimo. In: BAGNO, Marcos. *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- PRETTI, Dino. *Sociolinguística: os níveis de fala*. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1982
- RAMOS, Heloisa et al. *Por uma vida melhor: educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental*. São Paulo: Gobal editora, 2009. v.2.
- RAMPTON, Ben. *Language in Late Modernity: interaction in an urban school*. Cambridge: Cambridge University, 2008.
- ROCHA LIMA, Luiz Carlos Henrique. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 43.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.
- RODRIGUES, Angela Cecília de Souza. *A concordância verbal no português popular em São Paulo*. Dissertação (Mestrado) - USP, São Paulo, 1987.

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

RUBIO, Cássio Florêncio. *A concordância verbal na região noroeste do Estado de São Paulo*. 2008. 152f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.

SCHERRE, Maria Marta Pereira; NARO, Anthony Julius; CARDOSO, Caroline Rodrigues. O papel do tipo de verbo na concordância verbal no português brasileiro. *DELTA*, v. 23, p. 283-317, 2007.

_____. SCHERRE, Maria Marta Pereira; NARO, Anthony J. Marking in Discourse: Birds of a Feather. *Language Variation and Change*. Cambridge University Press. 1991

_____. The serial effect on internal and external variables. *Language Variation and Change*. Cambridge University Press. 1992

_____. Duas dimensões do paralelismo linguístico na concordância no português popular do Brasil. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 9, n. 1, p.1-14, fev. 1993.

_____. *Restrições sintáticas e semânticas no controle da concordância verbal em português*. Fórum lingüístico, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Pós-graduação em Lingüística, Florianópolis: Imprensa Universitária. 1:45-71. 1998.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. *A regra de concordância de número no sintagma nominal em português*. Dissertação (Mestrado) - PUC, Rio de Janeiro, 1978.

_____. *Reanálise da concordância nominal em português*. Tese (Doutorado) - UFRJ, Rio de Janeiro, 1988.

_____. A concordância de número nos predicativos e nos participípios passivos. *Organon - A variação no português do Brasil*. Porto Alegre, UFRGS-Instituto de Letras, v. 18, n. 5, p. 52-70, 1991.

_____. Aspectos da concordância de número no português do Brasil. *Revista Internacional de Língua Portuguesa (RILP) - Norma e Variação do Português*. Associação das Universidades de Língua Portuguesa, v. 12, p. 37-49. dez. 1994.

_____. Paralelismo linguístico. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 29-59, 1998.

_____. *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito*. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SEVERO, Cristine Gorski. A questão da identidade e o lócus da variação/mudança em diferentes abordagens Sociolinguística. *Revista Letra Magna*. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura, v. 4, n. 7, 2007. Disponível em: <<http://www.letramagna.com/variacao mudan%E7asocio.pdf>>. Acesso em: 6 fev. 2011.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2008.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

TERRA, Ernani. *Linguagem, língua e fala*. São Paulo: Scipione, 1997a.

_____. Ernani. *Minigramática*. São Paulo, Scipione, 1997b.

VAREJAO, Filomena de Oliveira Azevedo. *Variação em estruturas de concordância verbal e em estratégias de relativização no português europeu popular*. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

VEJA, Revista. Entrevista com Evanildo Bechara. Ed. 2219, v. 44, n. 22. São Paulo: Editora Abril, 2011.

WADDEL, Margot. *Compreendendo seu filho de 12-14 anos: a adolescência*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1995.

WELCHEN, Dirce. *Pelotas/RS e a concordância verbal de terceira pessoa do plural*. Porto Alegre, 2009. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

EPIÍGRAFE

1 QUESTIONÁRIO

- 1) *Idade, sexo, série*
- 2) *Tem irmãos? Quantos?*
- 3) *Em que bairro mora? Sabe se sua casa é própria ou alugada?*
- 4) *Quantos veículos há na sua casa? Você tem motorista?*
- 5) *Com quem mora? Como é sua convivência com eles? Vocês se dão bem? Conversam?*
- 6) *Seus pais trabalham? Qual a profissão deles?*
- 7) *Qual é a escolaridade de seus pais? Eles costumam ler? Eles leem ou liam pra você?*
- 8) *Você trabalha ou já trabalhou? Fale a respeito.*
- 9) *Faz ou já fez algum curso?*
- 10) *Na sua casa, tem piscina?*
- 11) *Você tem celular? Básico ou incrementado?*
- 12) *Quantos computadores há na sua casa?*
- 13) *Onde você cursou o pré e ensino fundamental? Escola particular, escola pública ou creche?*
- 14) *Nas férias, costuma viajar? Para onde costuma ir? Com quem?*
- 15) *Já foi para o exterior? Que país? Por quanto tempo?*
- 16) *Costuma ir à igreja? O que a igreja representa na sua vida?*
- 17) *Costuma ir ao clube? Com quem?*
- 18) *O que faz nos finais de semana?*
- 19) *Quais as redes sociais das quais participa?*
- 20) *Costuma ler? O que lê?*
- 21) *Costuma ir ao teatro, cinema, espetáculos diversos? Já participou do FILO, Festival de Música ou de dança de Londrina?*
- 22) *Com que frequência assiste à televisão?*
- 23) *Você tem canais pagos? Quais os programas que costuma assistir? (filmes – novelas - esportivos – entrevistas - programas de humor – documentários - programas de auditório – desenhos – noticiários)*
- 24) *Você viveria sem televisão? Por quê?*
- 25) *Você costuma copiar alguém da televisão? Ou seja, você fala igual algum personagem ou cantor ou atriz da novela, se veste, faz igual a eles?*
- 26) *Como você vê os alunos da escola? Como se relaciona com eles?*
- 27) *E com os professores?*
- 28) *Você tem bastante amigos? O que eles representam em sua vida? Vocês saem bastante juntos? O que costumam fazer juntos?*
- 29) *Você acha que seus amigos influenciam você de alguma forma? Como? Por quê?*
- 30) *Qual o tipo de música que você gosta? E seus cantores preferidos? Os seus amigos também curtem?*
- 31) *Se pudesse viajar só com os amigos hoje, para onde iria? O que você acha que fariam?*
- 32) *Já ouviu falar em bulling? O que você acha que é isso? Já passou ou provocou algo desse tipo? Já viu alguém perto passar? Conte o que aconteceu. Acha isso certo ou errado? Por quê?*
- 33) *O que pensa sobre os meninos/as?*

- 34) *Tem namorada/o? Já teve? Já gostou de alguém? Fale um pouco sobre isso.*
- 35) *Qual seu maior sonho hoje?*
- 36) *O que os estudos representam na sua vida?*
- 37) *Quais as pessoas que você mais admira? Por quê?*
- 38) *Conte-me o filme que mais gostou.*
- 39) *Conte-me o dia mais feliz de sua vida.*
- 40) *Conte-me o dia mais triste de sua vida.*
- 41) *O que você pensa sobre a língua portuguesa? O que ela representa para você?*
- 42) *Você sabe o que é concordância verbal?*
- 43) *Você acredita que tem sotaque? Há alguma forma de falar que acredita ser a mais bonita?*
- 44) *Se tivesse que dizer algo para o mundo hoje, o que diria?*
- 45) *Enquanto falava comigo, procurou usar a língua de maneira mais formal? Por quê?*
- 46) *Qual faculdade pretende cursar?*
- Quais as formas são mais bonitas: nós viemos/ a gente veio – nós veio/ nós viemos – a gente veio/a gente viemos.*

2 TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS²⁶

INF1

Q16 – *Ah, eles é legal.*

Ah, legal, alguns é mais legal.

Q26 – *A maioria deles é legal, assim, comigo.*

Q27 – *Pra mim eles não fede,
nem cheira.*

Q28 – *Ah, eles é como se fosse uma família.*

Nós vai nas festa.

Sábado agora nós foi, que minha irmã me chamou e comprou umas coi, bastante coisa.

Q29 – *Ah, não, eles me dá conselho,*

me ajuda pra não ir pro caminho errado.

Q30 – *Gosta – em resposta a seus amigos também gostam?*

Q31 – *Ah, pra um lugar que nós tivesse mais sossego pra conversar, colocar os papo em dia, se divertir mais.*

Q32 – *Ah, acho que é uma coisa errada, né, porque que uma coisa que as pessoa não quer pra elas, não deve de fazer pros outro.*

Eles chama ela de poste, magricela,

xinga ela e eu não aguentei.

Q33 – *Que eles é muito assadinho né?*

Só pensa em engravidar as menina e e meter o pé.

Q34 – *Eu e ela teve que mandar eles embora,*

daí nós quase arrebetou ele.

Ele é de maior, mas nós nem ligou.

Q35 – *Que meus irmão saia dessa vida errada que deles,*

de quando ele entrou, eles entraram

Q40 – *Os homem chegou*

e matou ela na nossa casa, eu era pequena, mas lembro de tudo.

Q41 – *Que ela é bom, boa por que muitas pessoas fala essa língua né?*

Q44 – *Que eles cuide das vida deles*

Q46 – *Jogadora de futebol.*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/nós viemos/a gente veio.

INF2

Q14 – *Nós, a gente vai sempre pra Nova America da Colina,*

Q18 – *Minhas amigas também joga.*

Q20 – *Ah, por causa que elas trazem coisas que são interessante pra minha idade,
coisa que os artista anda fazendo, essas coisas.*

Q24 – *Ah, por que, acho que é por que os programas são legal,*

eles dá uma diversão no dia da gente.

Q26 – *Ah, acho que são os professores.*

Os da minha sala eles são legais,

não briga,

não xinga,

não faz essas coisas.

Q28 – *Elas é um pedaço sabe de mim assim*

²⁶ Optamos por transcrever apenas os trechos em que apareciam possibilidades de uso de CV.

*são muitos legais comigo,
me tratam bem.*

Nós, a gente se diverte bastante.

*Nós, a gente sempre vai em campeonatos de futebol,
sempre sai juntas.”*

Q30 – *Minhas amiga gosta também sim.*

A gente fica sempre ouvindo e dançando.

Q31 – *Nós, a gente ia se divertir bastante.*

Q32 – *As pessoas não se sente bem.*

Q36 – *Com eles nós, a gente consegue tudo.*

Q37 – *Mas quando ele sair vamos viver tudo junto.*

Q42 – *Quando os verbo tem que concordar, né?*

Q46 – *Jogadora de futebol.*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/nós viemos/a gente veio.

INF3

Q9 – *Por que aqui as coisas acontecem bem.*

*Aqui aprendemos mais, aqui, tipo, aqui tem português,
os professores são mais calmos.*

Q16 – *Todas minhas realizações acontecem quando to lá, perto Dele.*

Q25 – *Se a pessoas falam alguma coisa que dá pra usar na vida, eu procuro relembrar.*

Q26 – *Ai, eles me chama de quadrada.*

Q27 – *Nunca tivemos problemas,
eles brincam bastante comigo.*

Q28 – *Quando eu mais preciso eles vem me estender a mão.*

Q29 – *Olha, eu procuro sempre avaliar o que eles me influenciam*

Q30 – *Eles gostam*

do que gostam.

eles sabem

do que gosta.

Q31 – *Não sei, a gente pegaria uma praia, ver os bichos.*

Q33 – *Porque eles só pensam em zuar, zuar.*

Não querem nada.

Só vão querer algo sério

quando cansarem de fazer farra.

Q35 – *Nós, a gente que é pobre, temos que sonhar mais baixo,*

Q37 – *Por que eles têm o poder de salvar vidas,*

são quase deuses.

Q38 – *Ah, professora, são vários filmes.*

Nossa, são muitos mesmo.

Q42 – *Gostei de saber das regras, mas não sei, são difícil de guardar.*

Q43 – *Nós falamos de um jeito que é diferente de quem mora em Curitiba.*

Ah, é sim, eles falam mais certo,

a gente fala tudo com i no final e assim é errado.

Q44 – *Que as pessoas chegassem mais pra Deus, por que o mundo tá muito violento.*

Q46 – *Engenheira.*

Nós viemos/nós viemos/a gente veio.

INF4

Q9 – *Eles não faz igual curso
que a gente vai*

*e eles dá curso,
parece que eles tá dando aula.*

Q16 – *Lá eles ensina, né?*

Q26 – *São legais eles.*

Q27 – *Também são legais.*

Q28 - *Eles desabafa comigo.*

Mais homem, eles faz parte de mim.

Nós vai lá, em show, essas coisas.

Q29 – *Lógico que eles influencia,
tamo sempre junto,*

daí que eles são importante nas minhas decisão, nas coisas que eu faço.

Q31 – *Nós ia andar em todos os brinquedo, adrenalina.*

Q32 – *Brincando, mas eu acho que eles fala brincando,
mas eles sabe que afeta. Ah eu não gosto não.*

Q33 – *Eles são cafajeste.*

Q36 – *O estudo é oportunidade que dão pra gente crescer, pra ficar rico.*

A gente ainda estuda pouco.

Eles se esforça mais que a gente ainda,

Até aula particular e tudo eles faz.

Q37 – *Eles são guerreiro.*

Mesmo assim, eles se ama

e são unido,

eles se esforça do jeito deles e

vive feliz.

Q39 – *Todos os meus dias são felizes, professora.*

Q41 – *Engraçado, quando fico perto dos meus amigo que é baiano, eu copio eles.*

A gente vamos simplificando. Agora você vê um empresário numa sala de reunião, ele não vai falar gíria.

Q43 – *Ah, adoro o jeito que os baianos fala!*

Q44 – *Eles ia me mandar calar a boca.*

Q46 – *Administradora de empresas*

PARES EXPRESSIVOS: *Nós viemos/Nós viemos/A gente veio.*

INF5

Q5 – *Moramos em oito marmanjos.*

Conversamos, bastante, né?

Moramos juntos.

Q20 – *Não dizem que quem lê viaja?*

Os livros me levam pra longe de tudo.

Q25 – *Porque as vezes a gente, só observando o ato, a gente pega
e faz*

e nem percebe.

Q26 – *Todos me conhecem*

Q27 – *Eles se preocupam,*

mas a maioria deles chegam até a ser meio chatos,

querem se meter na vida, ajudar a gente, né?

Q28 – *Lógico que representam, os amigo de verdade, principalmente os verdadeiro.*

Q29 - *Eles não me influenciam em nada*

e não vão me influenciar.

Q30 – *Todos os meus colegas geralmente eles são mais,*

tem alguns que são reservados,

gostam mais de sertaneja,

outros curtem rap.

Q31 – *Já viajamos juntos todo dia.*

Q34 – *A gente tinha o mesmo gênero, não deu certo, sabe.*

A gente acabou brigando e não troca ideia de jeito nenhum.

Hoje nem olhamos mais um pro outro.

Q38 – *Todos atuam com dignidade.”*

Q39 – *Tem muitas formas diferentes, mas a gente tem que saber todas, sei lá, uma coisa assim.*

Q41 – *Falar, bem, o dialeto a gente fala, mas com muita gíria, com, com, não é fácil.*

Q46 – *Playboy*

PARES EXPRESSIVOS: *Nós viemos/Nós viemos/A gente veio*

INF6

Q5 – *Nós conversa.*

Q9 – *Eles que me chamou.*

Q12 – *Nós vai na Lan House quando o tio dá dinheiro.*

A gente diz que é pra fazer ‘trabaió’.

Q14 – *Daí meus tio vai mandar eu ir lá*

pra nós ficar mais junto

Q23 – *Mas os homem descobriu
e desligou.*

Q24 – *No sítio nós não tinha.*

Q26 – *Não todos, mas eles é gente boa.*

Q28 – *A gente pode contar com eles
que eles vem*

e ajuda a gente.

Q30 – *Elas traz pra mim uma coisa boa.*

Meus amigo curte.

Q31 – *Nós ia se divertir, só.*

Q32 – *Tinha uns menino que me zoava muito quando eu era mais menor.*

*Eles um dia quis me bater, mas eu,
eles não fez.*

Q36 – *Eles ‘aprepara’ a gente pra vida.*

Q37 – *Admiro os homem que faz sucesso.*

Eles me aceitou

e vai me criar, ajudar a me criar. Não tem ‘dificurdadade’ não.

Q40 – *Nós tava na roça lá perto*

*ai avisaram que ela tava passando mal
e nós foi tudo lá.*

Q47 – *Advogado*

PARES EXPRESSIVOS: *Achou todas as formas bonitas.*

INF7

Q7 – *Não alembro se eles lia não.*

Q16 – *Nós tem que ir tipo por conta da vontade*

Q28 – *Ah, tipo, alguns dá uma força a mais aqui no curso,
tipo que nem alguns não tipo consegue fazer ai eu venho tipo ajudar.*

Nós vai tipo pro shopping, tomar um refrigerante, essas coisa.

Q30 – *Meus amigos tipo uns gosta tipo de rock, essas coisas, rap.*

Porque, tipo, as letra quer dizer alguma coisa.

Q31 – *Geralmente a gente só estuda, né?*

Tipo, ai a gente vai se divertir.

- Q33 – *As mulher são importante no mundo*
 Q34 – *Por que tipo essas coisa interfere também um pouco tipo nos estudo tipo que nem fica sei lá.*
Então é porque tipo tipo nós num ficava,
Daí daí daí vi que nós não dava ai é.
 Q35 – *Queria que nós tivesse uma vida de paz, sei lá*
 Q38 – *Daí eles batalha,*
Sofre
e tipo daí eles começa, tipo tudo começa a dar errado.
 Q41 – *É a língua que nós fala.*
 Q43 – *Ah, claro, a senhora, até os outro professor fala mais certo que nós.*
 Q44 – *Que as pessoas, que os cara parassem de vender droga*
pra ninguém mais fazer as mães chorar.
 Q46 – *cantor de rap*
 PARES EXPRESSIVOS: *A gente veio/Nós viemos/A gente viemos.*

INF8

- Q3 – *Eu já fiz novos amigos lá e tamos se entendendo bem.*
 Q5 – *A gente conversa sobre tudo, é bem interessante.*
 Q7 – *Aqueles livro que os padres escrevem, sabe?*
Através deles ai eles me ensinavam as orações.
 Q9 – *Eles são batalhador*
e merecem.
 Q16 – *Elas levam a nossa oração mais rápido.*
 Q24 – *Pra gente se manter informado a teve é tudo.*
 Q26 – *Eles conversa comigo e eu com eles.*
 Q27 – *E eles me retribuem*
 Q28 – *Ah, são como se fosse da família*
porque tem uns até que vão lá em casa,
posam lá.
A gente sai todo sábado pra tocar.
 Q31 – *Qualquer lugar que desse pra gente aproveitar,*
tocar nossos pagode
onde a gente tivesse perto de muita menina.
 Q32 – *Os torcedores às vezes me zoavam,*
eles começavam a me sacanear.
Meus pais sempre conversaram comigo sobre isso
e eles me ensinaram a não se importar tanto.
 Q34 – *A gente gosta da pessoa*
só que sente inferior a ela
e falar
o que sente por ela.
 Q37 – *Meu pai e minha mãe que sempre me dão coisas,*
me dão as coisas,
eles sentem de mim.
 Q38 – *Um ou dois que seja meu preferido.*
 Q39 – *Todos os meus dias são felizes.*
 Q41 – *Mas que não vão ser não ótimas.*
 Q42 – *Estamos estudando isso aqui no curso.*
 Q43 – *Nós não tem, não.*
 Q44 – *Vamos dar uma fugidinha?*
 Q46 – *ainda não se decidiu entre contador e administrador*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/Nós viemos/A gente veio.

INF9

Q5 – *Ah, com minha mãe, sim, mas eu e meu avô quase não conversamos, porque ele não fica quase em casa,*

quase não nos encontramos.

Q8 – *É, eu e um colega ensinamos matemática,*

a gente ajuda,

auxilia nas dificuldades de adolescentes pobres.

Devo fazer odontologia ou direito. São os cursos da família, né?

Q19 – *Fotos são coisas pessoais,*

meus pensamentos são meus, não quero ficar compartilhando nada.

Q20 – *Leio os capítulos, gosto de ver se são coerentes, de analisar, tipo, uma coisa louca minha.*

Q21 – *Pra mim esses festivais deveriam, tinha que ter mais.*

Agora sei que os cantores de blues vão trazer o festival deles. Amo blues.

Q24 – *Os tempos de agora são estranhos.*

Filmes antigos me chamam mais atenção, são mais, mais...

Q25 – *A Rede Globo tem programas que só servem, tipo pra alienar*

os babaca que assistem, arg, detesto a Rede Globo.

Q26 - *Alguns são divertidos.*

Q27 - *Acho que aqui nós temos, você tem um contato maior com os professores, tipo, conheço eles desde pequenininha.*

Eles me conhecem,

sabem até o que me deixa invocada.

Q28 – *Os verdadeiros amigos representam basicamente tudo pra mim, junto com minha família.*

Os menino são mais interessantes.

Q29 – *Eles podem me dar conselhos, assim, que eu posso até levar em conta.*

Eles podem aconselhar,

mas não me influenciam,

não podem me fazer mudar.

Q31 – *Nós iríamos passear, tomar sorvete.*

Q32 – *Pessoas que sofrem esse tipo de coisa,*

tipo, podem ter depressão e cometer loucuras, como aquele caso lá do RJ

Q33 – *Eles são melhores amigos, geralmente,*

tipo, não ficam de frescuriti.

que todos são iguais,

que todos não prestam,

porque existem exceções.

Q34 – *Namoramos um bom tempo.*

Nós terminamos por telefone. Ah, tipo, senti, né?

tipo, nós vivíamos juntos, ai, tipo assim, ele me dá uma dessas?

Q35 – *meus sonhos mudaram muito nos últimos tempos, tipo, pensava de uma forma*

e agora as coisas se atrapalharam tudo na minha cabeça, tipo, tipo, não sei mesmo...

Q36 – *voltei a ver eles como algo bom pra mim, que são importantes,*

que vão fazer a diferença.

Minha mãe fala que meus avós não tinham nada, daí meu vô estudou, minha vó economizou,

e eles construíram as coisas.

Q38 – *Não era comum mulheres lutarem,*

mas elas conseguem

e mostram a força feminina.

Q41 – *É importante a gente saber falar bem.*

a língua mais culta é importante a gente saber.

Q43 – *Acho bonito a forma como os mineiros falam, acho bonitinho, gostosinho de ouvir. .*

Q44 – *Diria a todos: vivam*

e deixem viver.

Q46 – *artes plásticas*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/Nós viemos/a gente veio

INF10

Q5 – *Na verdade a gente costuma ver teve juntos, fica lá até...*

Q10 – *Mas a gente vai mais no rio, tomar banho, tem cachoeira.*

Q13 – *Meus amigos ficaram lá.*

Q14 – *Em julho, fomos na casa dos parentes da minha mãe e ficamos uns dias lá.*

Q15 – *Fomos pra uma viagem divertida, eu e meus pais só.*

Foi bem legal a gente ficar junto, só nós, bom. Isso..

Q16 – *Eu vou com minhas amigas quando elas chamam.*

As duas para mim são iguais, não sei direito o que pode representar.

Q22 – *Por que meus pais fazem eu cumprir um horário*

Q24 – *Assim ficamos duas semanas sem ver televisão.*

Foi bom, a gente conversava mais, ah, era legal

eu e minha mãe, a gente ficava brincando com as sombras.

Q25 – *Não, mas meus amigos dizem*

que têm algumas assim que são parecidas com meu jeito, não sei se são iguais, mas...

Q26 – *Meus amigos pertencem a vários grupos.*

Meus amigos são de todos os grupos diferentes que tiver.

Q27 – *Parece que eles gostam muito de mim.*

Os outros da escola achavam que eu era igual,

foram oito anos de convivência, e como eu era pequenininha,

e viviam reclamando, mas esses aí agora não.

Q28 – *Nós temos mais intimidade.*

Q29 – *Então, a maioria não me influencia.*

Nós, como estamos há tanto tempo juntas,

já somos parecidas até,

a gente fala que a gente é irmã.

Q31 – *Que nem no, acho que eu iria pra um lugar que eu ia com o Instituto na até a quarta série, que ficava todos os meus amigos lá*

a gente ficava lá acampando num chalezinho que tinha.

Q32 – *Eles ficavam me provocando pra eu provar que era mais forte.*

Eles não guardam rancor.

Q35 – *Quero fazer coisas que agradem todo mundo.*

Q36 – *Os estudos são a porta pra tudo aquilo que eu quero pra mim.*

Q37 – *Admiro meus irmãos por que já passaram, apesar de xtudo que passaram, eles serem ainda bons.*

Q41 – *A gente já nasce sabendo.*

Q43 – *Gírias só devem ser usadas com amigos.*

Q44 – *Diria que eles pensarem no que,*

por que acho que as pessoas tão pensando assim, ah,

vamos acab, usar o que puder por que tá acabando,

não pensa

que vão usar corretamente

*pro que os nossos filhos vão usar,
os nossos netos vão usar, o resto vai usar.*

Q46 – *Acha que, provavelmente, será contadora*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/Nós viemos/A gente veio.

INF11

Q6 – *Nós ganhamos uma herança de uma tia no comecinho no ano passado,
daí as nossas condições financeiras melhoraram mais.*

Q9 – *Vou dois dias por semana e estes dois dias ficam reservados pra isso.*

Q18 – *A gente assiste filme,
ou vamos no shopping,
ou elas vêm aqui*

e a gente fica no computador mesmo.

Q20 – *Ah, por que são mais interessantes.*

Q21 – *Por que nem tem tanta peça que eles fazem divulgação, então e é mais difícil.*

Q22 – *Porque eles só mostram tragédia
e essas coisas me fazem muito mal.*

Q26 – *Os alunos do Aplicação eram mais,
são mais meus amigos.*

Q27 – *Ah, professores, eles são melhor que os alunos.*

Q28 – *Nossa, eles são acho que quase tudo por que, eu posso contar com eles, óbvio,
eles representam,*

*eles falam bastante da vida deles,
a gente troca bastante experiência.*

*Ah, assim, a maioria deles são do Aplicação,
por isso a gente acaba saindo muito.*

Q31 – *Ah, a gente ia passear.*

Q32 – *Acho meio idiota aqueles que fazem.*

Q33 – *Tem os meninos que são super galinhas,
tem os que são mais fofos.*

Q36 – *Acho que representam muita coisa,
por que eles que farão eu mudar de vida, crescer.*

Q37 – *Por que eu sei que eles lutaram muito pra conseguir dar a vida que eu tenho hoje.*

Q41 – *A gente tem sorte de aprender desde que nasce.*

Q43 – *Acho o jeito que eles falam,
mas só que eles são meio antipáticos.*

A gente não consegue se relacionar com eles.

Ah, acho que os cariocas são metidos.

Q44 – *Ah, eu acho que pra eles pararem de construir armas,
por que não levarão nada.*

Q46 – *Dentista*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/Nós viemos/A gente veio.

INF12

Q2 – *Minhas duas irmãs são mais velhas*

Q5 – *Elas são mais velhas, mas o relacionamento é bom, tranquilo.*

Q7 – *Nós temos livrinhos ainda aqui em casa.*

Q9 – *Dois amigas minhas já fazem.*

Q13 – *Nunca estudamos em escola comum.*

Q14 – *Foram dias que eu não vou esquecer tão cedo.*

Q16 – *Somos espíritas.*

Eles fazem reuniões, são grupos.

*É, os jovens ficam em grupos e a cada semana
é um tema diferente pra gente discutir.*

Q17 – *A gente ia, mas tem piscina no prédio,
paramos de ir..*

Q18 – *Agora que minhas duas melhores amigas tão fazendo intercâmbio,
eu e meu namorado saímos mais só nós dois.*

*A gente vai no shopping, desce pra piscina, vai no Lago tomar caldo de cana.
Ah, nós também vamos no cinema de vez em quando também.*

Q20 – *Leio só os livros que a escola manda, que não costuma ser muito bom não.*

Q21 – *Meus amigos são mais de cinema mesmo.*

Q23 – *Os seriados por que são mais dinâmicos assim,
não tem repetição,
são divertidos, leves, sabe?*

Q25 – *Mas isso a gente vê também em revista, na internet.*

Ai, acho feio, horrível, as pessoas que ficam repetindo coisas da televisão.

Q26 – *Lá a gente se relaciona mais,
as salas são menos, quer dizer, tem menos alunos.*

*No (...) os professores usam microfone
e ficam em cima do tablado.*

Imagina, sessenta e cinco, é, quando começamos a falar junto...

Q27 – *Tem sempre aquele que a gente gosta menos, de matemática e química,
e não temos muito contato,
é difícil a gente falar assim direto com o professor.*

*Ah, por que eles não ajudam,
são muito sério, fechado,
e assim fica mais difícil da gente gostar.*

Q28 – *Os amigos são sempre uma fuga.*

*A gente sempre vai ter a família,
mas os amigos são a alegria, a fuga mesmo.*

Q29 – *(os amigos) Influenciam,
são o grupo, né?*

Q32 – *A gente foi na coordenação,
reclamamos.*

*A família dos meninos são de muito dinheiro,
por isso eles não foram expulsos,
acho que nem chamar a atenção deles chamaram;*

Q33 – *Que não podemos confiar neles.*

Q34 – *Meus pais e os pais deles sabem, sim, claro.
A gente vai sempre um na casa do outro.*

Q35 – *Os testes vocacionais são bom, sim,
ajudam.*

Q36 – *Só acho que a gente tinha que aprender menos coisas inúteis.
Grande parte do que a gente aprende,
a gente não usa.*

Os alunos escolhem as matérias.

Q37 – *Às vezes abusam dela, eu acho.*

*Ela e meu vô tão sempre junto,
são muito alegres.*

Porque eles eram bem simples e ela lutou muito.

Q38 – *Ah, são alegre, divertidos,*

tiram a gente do stress.

Q41 – *Os cariocas falam de um jeito, os gaúchos de outro.*

Q42 – *Tem regras, regras... são muito complicadas.*

Q44 – *Não façam pros outros aquilo
que não gostariam*

que fizessem pra vocês.

Q46 – Não sabe

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/Nós viemos/A gente veio.

INF13

Q7 – *Eles não tinham costume de estudar,
os pais dele não forçavam.*

*Aquelas que falam,
dão lição, sabe?*

Eles me paga, normal, ganho dinheiro, tenho as responsabilidades e tal.

Q11 – *Meus pais ou meu irmão, se eles quiserem,
me acham na casa dos amigo, ou to na escola, jogando bola.*

Q14 – *A última vez agora no mês de Julho a gente foi pra Goiania.
Sempre a gente viaja junto.*

Q16 – *Nós vamos todo domingo,
a gente vai junto de manhã.*

Q17 – *Se tem festa lá a gente vai.*

Q20 – *Outros site também que trazem esse tipo de, tipo de notícia,
que informam,
que falam de esporte.*

Q21 – *Ai a gente vai mais.*

Q22 – *Assisto canais de esporte sempre, ah, porque mostram as novidades de tudo
Grande parte dos filme não é bom.*

Q25 – *Ah, copia, né, porque o povo começa a falar muito, porque.*

Q28 – *A gente vai, vai no shopping,
sai pra comer.*

Q29 – *Ah mais eles influenciam, não sei, tipo, você falar, fazer as coisas,
influencia um pouco.*

Q30 – *Ah, tem uns que gosta, outros não.*

Q32 – *Uns moleque me chamavam de Diamante Negro, fui chamado três meses.*

*Eu até tento pa, tipo, fazer com que meus amigos não façam isso,
Tem uma menina na minha sala também que ela fala tudo errado, então, falam muito dela,
ai tento fazer eles parar, porque a pessoa pode ficar com o psicológico abalado.*

Q36 – *Eu não gosto, mais eu sei que representam bastante. (os estudos)*

Q37 – *Por que eles lutaram bastante.*

A empresa era da parte da minha mãe, ai ela faliu e eles reergueram de novo, os dois.

Q46 – Não sabe ainda se fará uma faculdade, talvez administração pra cuidar da empresa familiar

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/Nós viemos/A gente veio

INF 14

Q5 – *É meus pais são separados, convivo só com minha mãe, mas é tranquilo.*

A gente se dá bem, vivo muito bem com minha mãe.

Q8 – *Elas me interessam sempre, as negociações, então, uma que eu gosto bastante, mas parei agora pro
terceirão.*

Q16 – *Um lugar diferente de tudo, surreal, onde todos conseguem se sentir melhor.*

Q18 – *Eles vão bastante em casa, também.*

Q20 – *Não sou muito de ler livros, eles me cansam mais, mas informações são importantes,*

Q23 – *É, são os programas de esporte que fazem eu ligar a teve mais, acho.*

Q24 – *Acho que as informações dos jornais me trazem benefícios.*

Q26 – *Sempre me relaciono bem com os colegas da escola, de boa, são meus colegas.*

Q27 – *Eu não incomodo muito eles, daí eles não se preocupam muito comigo. Sou sussa!*

Q28 – *Acho que me dão estrutura, acho que, como dizem,*

se você anda com boas pessoas eles te estruturam bem, me ensinam a ser melhor eu acho.

Q31 – *Nós íamos fazer muita bagunça, claro.*

Q32 – *Já vi pessoas sofrerem também, e hoje, com a conscientização, não praticaria.*

Q33 – *O que que eu penso: Que elas são lindas.*

Q34 – *Eu gosto dela mas a gente ainda tem uns problemas, a gente briga às vezes e é isso que não está dando certo.*

Q36 – *Acho que todos devem cada vez mais evoluir e os estudos estão de portas abertas pra quem quer crescer,*

Q37 – *São as pessoas que eu sempre vou admirar pra sempre, ah por que eles foram pessoas importantes na minha vida, como exemplos.*

Q38 – *As atuações são espetaculares.*

Q43 – *Formas mais feias não existem, é a própria cultura, é natural.*

Q44 – *Pessoas, harmonizem-se mais, tenham mais calor humano.*

Q46 – *Administração de empresas*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos / nós viemos / a gente veio.

INF15

Q5 – *Do, do, a gente, não, totalmente, tudo a gente conversa, sabe?*

Qualquer coisa, nota de escola, relacionamento, tudo a gente conversa.

Q17 – *Eu ia, mas eu meu pai mudou pro condomínio e aí a gente lá, lá no condomínio tem, vai lá*

Q26 – *Ah, normal, tipo, gosto muito deles, a gente brinca bastante, não brigamos, nada.*

Q29 – *Eles influenciam, ah, um faz uma coisa diferente, quero fazer também, sabe?*

Q30 – *Tipo, elas estão desde a infância, sabe?*

Desde que eu nasci, aí, tipo, são essas músicas que venho ouvindo.

Q31 – *Nossa, a gente ia aproveitar.*

Q32 – *Acho que eu já cometi, tipo, quando era mais novo ficava a gente zoava os gordinhos, sabe? Mas, tipo, sei lá, junto com a galera assim, a gente ria e zoava, nunca.*

Acho que eles sofreram, sim, tipo, pode ser até que tenham ficado marcados.

Q33 – *Que o quê? As meninas? Jesus, tipo, são a coisa melhor que existe.*

Q34 – *Namoramos três meses, foi legal. Tipo, primeira vez, sabe?*

Tipo, nós dois vivemos uma experiência nova.

Q36 – *Estudos? Ah, levam você pra sempre, sabe?*

Ajudam a impulsionar na minha carreira.

Q39 – *Ai, muito, os dias que fiquei nos EUA foram massa, os dias mais legais, tipo os mais divertidos.*

Q46 – *Veterinário*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos / a gente veio / a gente veio.

INF16

Q5 – *Ah, com ambos assim, que eu vejo os dois no mesmo horário mais ou menos do dia e a gente conversa todos assim.*

Q7 – *Ah, os dois, pegavam o livro assim comigo, ah mostrando as figuras, assim.*

Q12 – *Computador de mesa assim, a gente quase não usa, a gente usa mais é notebook, né, ou netbook.*

Mas meus pais usam mais no trabalho o computador.

Q14 – *por que as coisas no Brasil tão caras e daí a gente, as vezes a gente vai mais pra perto também né*

Q15 – *Eu fui pra América Latina, conhecemos alguns países.*

Nos EUA foram vinte dias da última vez.

Sim, sim, interagi, conversamos sim.

Q16 – *Às vezes a gente vai também.*

Q19 – *Como elas funcionam, crio pra dar uma olhada, ver como é que é,*

Q20 – *eu leio pra escola né os livros tal o que eles pedem né, que é importante que a gente veja assim tal.*

mas eu não estou entre aqueles que leem direto assim né, só de vez em quando mesmo.

Q21 – *Mas a maioria das vezes vamos eu e meus amigos né. P*

porque tem vários canais que passam filmes né?

mas no teatro, foram poucas vezes assim.

Q22 – *A gente vê o que tá passando junto também*

Q27 – *Mas se eles forem mais mais amigos, às vezes eu brinco com um professor ou outro assim sabe*

Q28 – *Ah, eles representam um pouco de, não sei, confiança.*

Q29 – *Acho que sim, eles influenciam por que você vai junto com eles e você faz, mas eu também não sou obrigado a aceitar tudo o que ele, o que eles me mostraram.*

Q31 – *Tá tendo uns show assim massa de rock.*

No rock in rio a gente ia curtir um monte as bandas né

Q36 – *(ESTUDOS) representam eu adquirir conhecimento.*

Q37 – *Algumas pessoas que tiveram inspiração na vida*

que tipo tinha tudo pra dar errado

e não deu, tem vários, tem cantor

e as pessoas que são mais, não sei, depende muito.

Q41 – *Mas tem várias pessoas que vão aprender agora.*

Q43 – *A maioria que fala, é mais normal.*

Não tem mais bonito, os dois são usados.

Q46 – *Médico*

PARES EXPRESSIVOS: Nós viemos/Nós viemos/A gente veio.