

Raquel Meister Ko. Freitag
Cristine Gorski Severo • Edair Maria Görski
organizadoras

SOCIOLINGUÍSTICA E POLÍTICA LINGUÍSTICA

olhares contemporâneos



SOCIOLINGUÍSTICA E
POLÍTICA LINGUÍSTICA:
OLHARES CONTEMPORÂNEOS

Blucher

Raquel Meister Ko. Freitag
Cristine Gorski Severo
Edair Maria Görski
(organizadoras)

SOCIOLINGUÍSTICA E
POLÍTICA LINGUÍSTICA:
OLHARES CONTEMPORÂNEOS

Sociolinguística e política linguística: olhares contemporâneos

© 2016 Raquel Meister Ko. Freitag, Cristine Gorski Severo, Edair Maria Görski (organizadoras)

Editora Edgard Blücher Ltda.

Blucher

Rua Pedroso Alvarenga, 1245, 4º andar

04531-934 – São Paulo – SP – Brasil

Tel 55 11 3078-5366

contato@blucher.com.br

www.blucher.com.br

Segundo Novo Acordo Ortográfico, conforme 5. ed.
do *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*,
Academia Brasileira de Letras, março de 2009.

É proibida a reprodução total ou parcial por quaisquer
meios sem autorização escrita da Editora.

Todos os direitos reservados pela Editora
Edgard Blücher Ltda.

Dados Internacionais de Catalogação na
Publicação (CIP) – CRB-8/7057

Freitag, Raquel Meister Ko.

Sociolinguística e política linguística: olhares
contemporâneos / Raquel Meister Ko. Freitag,
Cristine Gorski Severo, Edair Maria Görski
(organizadoras). – São Paulo: Blucher, 2016.
264 p.; PDF.

Bibliografia

ISBN 978-85-8039-146-6 (e-book)

ISBN 978-85-8039-145-9 (impresso)

Open Access

1. Sociolinguística I. Título II. Severo, Cristine Gorski
III. Görski, Edair Maria

16-0173

CDD 410

Índice para catálogo sistemático:
1. Sociolinguística

Sumário

APRESENTAÇÃO	13
PARTE I – VARIAÇÃO E MUDANÇA: ABORDAGENS TEÓRICAS, METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS E FENÔMENOS LINGUÍSTICOS EM FOCO	19
1. AS VOGAIS MÉDIAS [e] E [o]: UM ESTUDO FONÉTICO-ACÚSTICO E COMPARATIVO	21
1.1. INTRODUÇÃO	21
1.2. PRINCÍPIOS ACÚSTICOS DA FALA	22
1.3. A CLASSIFICAÇÃO DAS VOGAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO	24
1.4. METODOLOGIA	25
1.5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE ACÚSTICA DOS DADOS	25
1.6. ANÁLISE ACÚSTICO-COMPARATIVA ENTRE FALANTES SERGIPANOS E CAPIXABAS	30

1.7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
1.8. REFERÊNCIAS	32
2. CORRELAÇÃO ENTRE ORDEM VERBO-SUJEITO E SUJEITO NULO: A TRAJETÓRIA DA MUDANÇA NO PORTUGUÊS DE SANTA CATARINA	35
2.1. INTRODUÇÃO	35
2.2. O PARÂMETRO DO SUJEITO NULO E A ORDEM DO SUJEITO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO	39
2.2.1. A ORDEM DO SUJEITO EM SENTENÇAS DECLARATIVAS	39
2.2.2. O SUJEITO NULO	44
2.3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	46
2.3.1. A ORDEM DO SUJEITO E O SUJEITO PRONOMINAL	48
2.3.2. A FORMA DE REPRESENTAÇÃO DO SUJEITO PRONOMINAL	50
2.4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
2.5. REFERÊNCIAS	55
3. AMBIGUIDADE ESTRUTURAL E VARIAÇÃO NA CONCORDÂNCIA NÚMERO-PESSOA EM CLIVADAS CANÔNICAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO	59
3.1. INTRODUÇÃO	59
3.2. SENTENÇAS CLIVADAS NO PB: AMBIGUIDADE ESTRUTURAL QUE PERMITE VARIAÇÃO NÚMERO-PESSOA ENTRE CÓPULA E O SN CLIVADO	60
3.2.1. UMA ANÁLISE CARTOGRÁFICA DAS SENTENÇAS CLIVADAS	63
3.3. SENTENÇAS RELATIVAS NO PB	66
3.3.1. ANÁLISE ESTRUTURAL PARA AS RELATIVAS	67

3.3.2. UM BREVE PANORAMA DA VARIAÇÃO NAS SENTENÇAS RELATIVAS DO PORTUGUÊS CULTO FALADO NO BRASIL	68
3.4. EM DEFESA DA SOCIOLINGÜÍSTICA EM INTERFACE COM A TEORIA GERATIVA: A AMBIGUIDADE ESTRUTURAL COMO MOTIVADORA DA VARIAÇÃO DE NÚMERO-PESSOA ENTRE CÓPULA E SN CLIVADO NAS SENTENÇAS CLIVADAS CANÔNICAS NO PB	70
3.4.1. JUSTIFICANDO/ADEQUANDO A ANÁLISE DA VARIAÇÃO NAS CLIVADAS CANÔNICAS EM UMA PROPOSTA DE INTERFACE	72
3.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
3.6. REFERÊNCIAS	75
4. VARIAÇÃO DISCURSIVA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA DELIMITAÇÃO DO ENVELOPE DE VARIAÇÃO	79
4.1. INTRODUÇÃO	79
4.2. CONTEXTUALIZANDO OS NÍVEIS DE ANÁLISE	82
4.3. ANÁLISE SOCIOLINGÜÍSTICA DE FENÔMENOS DISCURSIVOS	83
4.3.1. DELINEANDO O ENVELOPE DE VARIAÇÃO DE FENÔMENOS DISCURSIVOS: PASSOS INICIAIS	85
4.3.2. PROCEDIMENTOS PARA DELIMITAÇÃO DE VARIÁVEIS DISCURSIVAS	87
4.3.3. CRITÉRIOS PARA DELIMITAÇÃO DE RAD _s	89
4.3.3.1. CRITÉRIO DE UNIDADE FUNCIONAL E DE COMPARTILHAMENTO DE CONTEXTOS DE USO	89
4.3.3.2. CRITÉRIO DE UNIDADE CONCEPTUAL E CLASSE GRAMATICAL DE ORIGEM	91
4.3.3.3. CRITÉRIO DE FREQUÊNCIA DE USO DOS ITENS	92

4.3.3.4. SELECIONANDO OS ITENS PARA COMPOR O OBJETO DE ESTUDO A PARTIR DA APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS	92
4.4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
4.5. REFERÊNCIAS	94
5. CONSTITUIÇÃO DE AMOSTRAS SOCIOLINGUÍSTICAS E O CONTROLE DE VARIÁVEIS PRAGMÁTICAS	101
5.1. INTRODUÇÃO	101
5.2. ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL	102
5.3. A EXPRESSÃO DA POLIDEZ E AS VARIÁVEIS PRAGMÁTICAS	104
5.4. AMOSTRAS PARA O CONTROLE DE VARIÁVEIS PRAGMÁTICAS	107
5.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
5.6. REFERÊNCIAS	111
6. METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA E PRIVADA DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS	113
6.1. INTRODUÇÃO	113
6.2. BANCO DE DADOS SOCIOLINGUÍSTICOS	114
6.3. METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS DE TEXTOS ESCRITOS EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS	116
6.4. METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS DE FALA EM COMUNIDADES DE PRÁTICA EM UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS	119
6.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
6.6. REFERÊNCIAS	122
ANEXO 1	124
ANEXO 2	129

ANEXO 3	134
ANEXO 4	136
7. AVALIAÇÃO E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: ESTEREÓTIPOS, MARCADORES E INDICADORES EM UMA COMUNIDADE ESCOLAR	139
7.1. INTRODUÇÃO	139
7.2. FENÔMENOS SOB ANÁLISE	140
7.2.1. REALIZAÇÃO AFRICADA DE OCLUSIVAS	141
7.2.2. VARIAÇÃO NA PRIMEIRA PESSOA DO PLURAL	142
7.2.3. ALÇAMENTO DE VOGAIS MÉDIAS A ALTAS	142
7.3. O ATHENEU SERGIPENSE	143
7.4. COLETA DE DADOS	145
7.5. RESULTADOS	149
7.5.1. EXPRESSÃO DA 1ª PESSOA DO PLURAL	150
7.5.2. ALÇAMENTO DAS VOGAIS MÉDIAS	154
7.5.3. REALIZAÇÃO AFRICADA DE OCLUSIVAS ALVEOLARES SEGUINTE AO GLIDE	155
7.6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
7.7. REFERÊNCIAS	158
PARTE 2 – POLÍTICA E PLANIFICAÇÃO LINGUÍSTICA	161
8. PROLEGÔMENOS PARA A COMPREENSÃO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS: UMA LEITURA A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL	163
8.1. INTRODUÇÃO	163
8.2. OS MARCOS HISTÓRICO, FILOSÓFICO-JURÍDICO E TEÓRICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS	165

8.2.1. O MARCO HISTÓRICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS	166
8.2.2. O MARCO JURÍDICO-FILOSÓFICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS	169
8.2.3. O MARCO TEÓRICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS	172
8.3. OS DIREITOS LINGUÍSTICOS NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO	174
8.3.1. DIREITO DAS LÍNGUAS	175
8.3.2. DIREITO DOS GRUPOS LINGUÍSTICOS	180
8.4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
8.5. REFERÊNCIAS	187
9. POLÍTICAS PATRIMONIAIS E PROJETOS NACIONALISTAS: LÍNGUAS E BRASILIDADE EM TELA	189
9.1. INTRODUÇÃO	189
9.2. CONTEXTUALIZANDO A PATRIMONIALIZAÇÃO: ARTICULAÇÃO ENTRE INTELECTUAIS E POLÍTICOS	190
9.3. A PATRIMONIALIZAÇÃO DA LÍNGUA NAS ESFERAS INTERNACIONAIS E NACIONAIS	193
9.4. PROBLEMATIZANDO A PATRIMONIALIZAÇÃO DAS LÍNGUAS	196
9.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	201
9.6. REFERÊNCIAS	201
10. EM TERRENO MINADO: INCOERÊNCIAS E CONFLITOS IDEOLÓGICOS NOS DIZERES CIENTÍFICOS E MUDIÁTICOS SOBRE A NORMA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO	205
10.1. INTRODUÇÃO	205
10.2. OS CONFLITOS DA NORMA: INCOERÊNCIAS POLÍTICAS E CONCEITUAIS	206

10.3. A PESQUISA SOCIOLINGÜÍSTICA BRASILEIRA E A NORMATIZAÇÃO DO PORTUGUÊS	211
10.4. O DISCURSO DA MÍDIA SOBRE A NORMA: SENSO COMUM E DISTORÇÃO IDEOLÓGICA	216
10.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	221
10.6. REFERÊNCIAS	222
11. INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA: REPRESENTAÇÕES E PRÁTICAS DE ALUNOS E PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL	225
11.1. INTRODUÇÃO	225
11.2. ILF: UMA VARIEDADE OU UMA FUNÇÃO DA LÍNGUA?	226
11.3. IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	229
11.4. METODOLOGIA	230
11.5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	232
11.6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	238
11.7. REFERÊNCIAS	239
ANEXO 1	241
ANEXO 2	242
12. SEXISMO E POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS DE GÊNERO	245
12.1. INTRODUÇÃO	245
12.2. MARCAÇÃO DE GÊNERO NO PLANO LEXICAL	246
12.3. MARCAÇÃO DE GÊNERO NO PLANO GRAMATICAL	249
12.3.1. PRONOMES EPICENOS EM INGLÊS	249
12.3.2. O PRONOME <i>HEN</i> EM SUECO	251
12.4. POSSÍVEIS MUDANÇAS GRAMATICAIS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO	253
12.5. A MARCAÇÃO DE GÊNERO COMO VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA	255

12.6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	258
12.7. REFERÊNCIAS	259
SOBRE OS AUTORES	261

Apresentação

Raquel Meister Ko. Freitag
Cristine Gorski Severo
Edair Maria Görski

Esta coletânea é um dos resultados do desenvolvimento do projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS”, financiado pelo edital CAPES/FAPITEC/SE n. 06/2012 – Programa de Estímulo a Mobilidade e ao Aumento da Cooperação Acadêmica da Pós-Graduação em Sergipe (PROMOB), que possibilitou a realização de missões de pesquisa, docência e estudos por docentes e discentes do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). No decorrer das missões, foram realizadas ações como o seminário “Sociolinguística e identidade(s)”, na Universidade Federal de Santa Catarina, a palestra “Língua, identidade e tradição: entre a sociolinguística e os estudos discursivos”, no I Simpósio Transculturalidade, Linguagem e Educação, na Universidade Federal de Sergipe, a “Jornada Sociolinguística de Intercâmbio UFSC e UFS”, com o deslocamento de toda a equipe de estudos linguísticos da UFS para na Universidade Federal de Santa Catarina, a oferta da disciplina “Tópicos de descrição do português”, no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFS, o “I Workshop em Metodologia de Coleta e

Manipulação de Dados em Sociolinguística”, na Universidade Federal de Sergipe¹, o curso de extensão “A interface Sociolinguística/Funcionalismo”, na Universidade Federal de Sergipe, e a disciplina “Sociolinguística: Interfaces”, na Universidade Federal de Santa Catarina.

As trocas promovidas fomentaram discussões que giram, em linhas gerais, em torno de duas questões centrais que se colocam na área: que tendências teórico-metodológicas têm sido observadas na sociolinguística brasileira atualmente; e que fenômenos se colocam como questões para as políticas linguísticas brasileiras. Esses questionamentos orientam a distribuição dos trabalhos que compõem este livro em duas partes.

A primeira parte, *Variação e mudança: abordagens teóricas, metodologia de coleta de dados e fenômenos linguísticos em foco*, reúne sete textos que colocam em perspectiva aspectos de ordem teórico-metodológica e descritiva relacionados à constituição de amostras, delimitação de variáveis e descrição linguística a partir de interfaces teóricas, bem como à aplicação de resultados. Os capítulos estão ordenados contemplando, inicialmente, resultados de estudos fonético-acústico e sintático; seguidos de dois trabalhos que discutem o tratamento de variáveis em uma perspectiva formal e funcional, respectivamente; além de dois capítulos que focalizam a coleta de dados; e, finalizando a primeira parte, tem-se um texto que trata da avaliação social de variantes na comunidade escolar.

No capítulo *As vogais médias [e] e [o]: um estudo fonético-acústico e comparativo*, Gádisson Souza, Antônio F. de Souza Neto e Raquel Freitag apresentam a descrição de aspectos fonético-acústicos dos sons vocálicos [e] e [o] na fala de informantes sergipanos, especificamente o primeiro e o segundo formantes. A análise do traço acústico F1 e F2 das vogais médias anteriores indica que os falantes sergipanos apresentam uma variação diagenérica, o que pode ser explicado por questões biológicas existentes entre homens e mulheres. O resultado, quando comparado à fala capixaba, evidencia que os falantes sergipanos compartilham as mesmas características, ocupando um espaço vocálico mais reduzido. Os autores salientam a necessidade de ampliação do estudo para as características acústicas das demais vogais do falar sergipano, de modo a contribuir para a descrição do português brasileiro, além de relevar a importância de uma abordagem sociofonética.

Izete L. Coelho, Gésyka M. Silva e Érica Zibetti, no capítulo *Correlação entre ordem verbo-sujeito e sujeito nulo: a trajetória da mudança no português de Santa Catarina*, examinam duas amostras de cartas pessoais catarinenses (do final do século XIX e meados do século XX), pertencentes ao projeto Para a História do português brasileiro de Santa Catarina (PHPB-SC). Embora a hipótese da existência

¹ FREITAG, R. M. Ko. (Org.). Metodologia de coleta e manipulação de dados em Sociolinguística. São Paulo: Blucher, 2014.

de correlação entre as trajetórias de mudança de sujeito nulo > pronominal e de ordem verbo-sujeito > sujeito-verbo não tenha sido totalmente corroborada, os resultados apontam (i) que tal correlação se verifica em construções com verbos transitivos, em ambos os períodos; e (ii) que, independentemente do tipo de verbo, há preferência por sujeito pronominal expresso e pela ordem sujeito pronominal-verbo nas cartas do século XX, nas três pessoas gramaticais, mesmo naquelas em que a flexão verbal poderia garantir a interpretação do sujeito nulo.

Marco Antonio Martins e Francisco Iokleyton Matos, no capítulo *Ambiguidade estrutural e variação na concordância número-pessoa em clivadas canônicas no português brasileiro*, defendem uma base teórica para o estudo da variação sintática, amparada na interface entre a teoria da variação e mudança e a teoria gerativa. A motivação empírica é o contraste observado na possibilidade ou não de concordância entre cópula e SN clivado em sentenças clivadas canônicas e clivadas invertidas no português brasileiro (PB). Os autores defendem que a variabilidade na marcação da concordância nas clivadas canônicas é gerada pela ambiguidade estrutural envolvendo tais construções, que podem ser relativas ou clivadas, diferentemente das clivadas invertidas que só podem estar associadas a uma estrutura de clivada.

No capítulo intitulado *Variação discursiva: procedimentos metodológicos para delimitação do envelope de variação*, Edair Görski e Carla M. Valle desenvolvem uma reflexão teórico-metodológica acerca do tratamento sociolinguístico dispensado a variáveis discursivas tomadas como objeto de estudo, reforçando a discussão sobre a necessidade de haver critérios claros e articulados para circunscrever o envelope de variação. Sugerindo um roteiro metodológico para orientar o pesquisador no tratamento de variáveis discursivas, as autoras descrevem os passos iniciais de uma pesquisa variacionista com fenômenos discursivos, procedimentos para delimitação de variáveis discursivas e critérios para delimitação de itens discursivos do subgrupo dos *requisitos de apoio discursivo* (RADs), a serem operacionalizados em uma análise quantitativa multivariada.

O capítulo *Constituição de amostras sociolinguísticas e o controle de variáveis pragmáticas*, de autoria de Jaqueline Nascimento, Josilene Mendonça, Débora Aguiar e Leilane Ramos da Silva, aborda contribuições do modelo de polidez (BROWN; LEVINSON, 1987) para a compreensão do funcionamento de fenômenos variáveis, considerando coletas de dados baseadas em relações interpessoais. As autoras sugerem que a metodologia de constituição de bancos de dados inclua, juntamente com as variáveis sociais clássicas (idade, sexo/gênero e escolaridade), o controle de variáveis pragmáticas como distância social dos interagentes, relações de poder e grau do custo da imposição. A proposta é ilustrada com a descrição dos procedimentos metodológicos utilizados para a constituição de três amostras de fala centradas em comunidades de práticas sergipanas.

O capítulo *Metodologia de coleta de dados em escolas da rede pública e privada*

de ensino de Florianópolis, assinado por Isabel Monguilhott, Gabriela Silvano, Juliana Chagas, Patrícia Ferminio e Rafael Traesel, apresenta dois protocolos de coleta de dados, baseados nas dissertações em andamento de Silvano e Traesel, visando à constituição de uma metodologia padronizada passível de ser aplicada/replicada com vistas a análises comparativas. O primeiro protocolo é de coleta de escrita em duas escolas da rede pública de Florianópolis; o segundo, de coleta de fala em comunidades de prática com adolescentes de uma escola da rede privada de ensino. Os protocolos são acompanhados de questionários socioeconômicos aplicados a alunos e professores, com o intuito de averiguar em que medida os fatores extralinguísticos influenciam no condicionamento de formas de variação.

Encerrando a primeira parte, no capítulo *Avaliação e variação linguística: estereótipos, marcadores e indicadores em uma comunidade escolar*, Raquel Freitag, Cristiane de Santana, Thais de Andrade e Valéria Santos Sousa tratam do monitoramento linguístico como uma das estratégias de preservação de faces. Em uma amostra constituída em espaço escolar, em Aracaju-SE, as autoras investigam o comportamento de três variáveis linguísticas distribuídas em uma escala de avaliação social, caracterizadas, respectivamente, como estereótipo (realização africada de oclusivas alveolares seguintes ao glide palatal); marcador), variação na primeira pessoa do plural; e indicador (alçamento de vogais médias a altas). O resultado evidencia a tensão entre a dinâmica da estrutura da língua e a dinâmica social, especialmente o papel normatizador da escola, que atua na distribuição de frequências dos fenômenos sensíveis à avaliação social, como a variação na realização de oclusivas dentais seguintes ao glide palatal e a variação na primeira pessoa do plural, e também pelo testemunho dos próprios falantes.

Na segunda parte, intitulada *Política e planificação linguística*, cinco capítulos evidenciam como a área está problematizando uma série de temas em que as línguas se tornam o lócus de disputas e debates políticos. Os textos se distribuem em torno dos seguintes tópicos: norma, questão jurídica, construção da brasilidade, inglês como língua franca e políticas de identidade de gênero. A abrangência temática revela a possibilidade de diferentes olhares sobre a relação entre língua e política, envolvendo desde os discursos oficiais e estatais, até as práticas educacionais e os movimentos identitários.

Abrindo a segunda parte, o capítulo *Prolegômenos para a compreensão dos direitos linguísticos: uma leitura a partir da Constituição da República Federativa do Brasil*, de Ricardo Nascimento Abreu, propõe uma aproximação entre Direito e Políticas Linguísticas. Para tanto, o autor analisa o tratamento dispensado à diversidade linguística a partir dos princípios jurídicos brasileiros, focalizando especialmente os discursos de direitos humanos. Por fim, apresenta uma classificação dos direitos linguísticos que seja juridicamente aplicável ao modelo brasileiro, em que os direitos linguísticos são subdivididos em duas

espécies distintas, a saber: o direito dos grupos linguísticos e o direito das línguas.

Em *Políticas patrimoniais e projetos nacionalistas: línguas e brasilidade em tela*, Cristine G. Severo analisa o conceito de língua das políticas brasileiras de patrimonialização. A autora faz uma apresentação do percurso histórico envolvendo as iniciativas estatais de preservação dos bens culturais, conferindo atenção especial ao papel dos intelectuais no processo de construção de uma identidade nacional brasileira. Além disso, apresenta e discute os conceitos de patrimônio material e imaterial, de tombamento e de inventário, com fins de contextualizar as línguas nessa chave conceitual. Por fim, a autora problematiza o conceito de língua nessas políticas públicas que, pela objetificação, desvincula língua e sujeitos.

No capítulo *Em terreno minado: incoerências e conflitos ideológicos nos dizeres científicos e midiáticos sobre a norma do português brasileiro*, Alexandre C. da Silveira, Charlott Leviski, Julia Izabelle da Silva e Cristine G. Severo tecem reflexões sobre a “norma” do português brasileiro a partir de um olhar histórico e linguístico, problematizando a dimensão política desse conceito. Os autores apresentam uma pequena análise que ilustra, por um lado, o processo de construção do discurso científico sobre a norma culta pela Linguística, com enfoque no projeto da Norma Urbana Cultura (NURC); e, por outro lado, o ataque da mídia jornalística aos sociolinguistas. Tal comparação revela contradições, tensões e disputas em torno da norma do português brasileiro, sinalizando para a dimensão política e tensa que permeia epistemologias, documentos oficiais da educação nacional e apreciações midiáticas.

Jeová A. Rosa Filho, Mayara Volpato e Gloria Gil investigam as representações de professores e alunos acerca da língua inglesa no capítulo *Inglês como língua franca: representações e práticas de alunos e professores de língua inglesa no Brasil*. Para tanto, discutem o conceito de Inglês como Língua Franca (ILF) a partir do fenômeno da globalização, propondo um olhar intercultural e transfronteiriço de língua. A análise das representações é feita a partir da aplicação de questionários para alunos e professores de inglês do curso extracurricular da UFSC. Os resultados revelam posicionamentos contraditórios entre alunos e professores no que diz respeito à ideia de falante nativo como modelo de proficiência. Além disso, os autores também consideram o papel do material didático na (des)construção desse modelo.

Concluindo a segunda parte, em *Sexismo e políticas linguísticas de gênero*, Guilherme Mader e Cristine G. Severo tematizam a possibilidade de planejamento político de alterações gramaticais na língua, com enfoque na flexão de gênero. Segundo os autores, esse tema por vezes é visto com certo ceticismo, pois haveria uma tendência de se considerar as estruturas gramaticais de uma língua como fortemente resistentes à manipulação intencional por parte dos falantes, sendo

que as mudanças gramaticais ocorreriam de maneira vagarosa e “natural”, por meio de processos de gramaticalização. Os autores problematizam esse caráter hermético da gramática a partir da análise de ocorrências de variação na marcação de gênero. A conclusão indica que, embora infrequentes, as variações gramaticais iniciadas conscientemente podem sinalizar para percursos de mudança. No caso em questão, tais mudanças seguiriam na direção de se evitar o uso do masculino genérico.

As trocas propiciadas pelas missões de estudo, pesquisa e docência culminam com olhares contemporâneos sobre os campos da Sociolinguística e da Política Linguística. Esperamos que nossa experiência seja instigadora para fomentar mais trocas, rumo ao fortalecimento desse campo do saber.

**Variação e mudança:
abordagens teóricas,
metodologia de coleta
de dados e fenômenos
linguísticos em foco**

As vogais médias [e] e [o]: um estudo fonético-acústico e comparativo

Gládisson Garcia Aragão Souza

Antônio Félix de Souza Neto

Raquel Meister Ko. Freitag

1.1 INTRODUÇÃO

O presente estudo consiste na descrição, análise e comparação de aspectos fonético-acústicos dos sons vocálicos [e] e [o] nas variedades do português sergipano e capixaba, considerando variáveis diagenéricas e diatópicas. Conciliar duas concepções teóricas em um único estudo não é tarefa das mais fáceis. Embora sejam advindas de pressupostos teórico-metodológicos díspares – a Fonética Acústica e a Sociolinguística Variacionista –, as abordagens deste estudo podem ser encaradas como complementares dos aspectos fisiológico (articulatório), físico (acústico) e social envolvidos no fenômeno: dos aspectos fisiológico e físico, este estudo descreve e analisa o primeiro e o segundo formantes (doravante F1 e F2, respectivamente); do aspecto social, este estudo apresenta fatores empíricos das variáveis diagenérica e diatópica que concorrem para a variação na fala de sergipanos e capixabas.

A abordagem sociofonética (FOULKES; SCOBIE; WATT, 2010; GOMES, 2011; GONÇALVES; BRESCANCINI, 2014) visa articular os princípios teórico-metodológicos da Sociolinguística Variacionista e da Fonética com o propósito de

explicar a variação fonética da fala. Costuma-se considerar como sociofonéticos os aspectos sistemáticos da variação fonética em que o fenômeno indexado seja o produto da construção social. Na escala de avaliação de Labov (1972), a altura dos formantes F1 e F2 das vogais médias comporta-se, dentro da comunidade, como um indicador, pouco saliente à avaliação social; no entanto, na comparação diatrástica e diagenérica, este parâmetro se configura como um marcador, na medida em que permite a indexação social de sexo/gênero (homem ou mulher) ou de região (se sergipano ou capixaba, por exemplo).

1.2 PRINCÍPIOS ACÚSTICOS DA FALA

De acordo com os pressupostos teórico-metodológicos da Fonética Geral (cf. GRAMMONT, 1933; GAYA, 1981, entre outros), a produção dos sons da fala pode ser caracterizada por parâmetros fisiológicos, articulatórios e/ou acústicos. Esses parâmetros podem aparecer isoladamente ou correlacionados. Os manuais de fonética geralmente não prescindem de uma breve descrição fisiológica da fala, parte-se sempre de uma descrição do aparelho fonador para se chegar aos aspectos articulatórios e/ou acústicos. Em estudos estrito-senso, o aspecto fisiológico requer uma descrição do órgão fonador observado e sua(s) funcionalidade(s) na produção da fala; o aspecto articulatório deriva da(s) funcionalidade(s) desse órgão, e requer uma descrição do seu mecanismo ou de sua disposição no conjunto dos órgãos que constituem o aparelho; e o aspecto acústico requer uma descrição de parâmetro(s) físico(s) que carece(m) de medição.

Na literatura especializada, geralmente não se contesta a participação de pulmões, traqueia, laringe, epiglote, cordas vocais, glote, faringe, véu palatino, palato duro, palato mole, língua, dentes, mandíbula, lábios e cavidades nasais na produção dos sons da fala. De modo semelhante (embora a produção dos sons da fala se inicie com o fluxo de ar oriundo dos pulmões, na expiração), geralmente não se contesta a participação das porções desde a laringe até os lábios e cavidades nasais na produção dos sons vocálicos.

Na produção desses sons, do ponto de vista articulatório, são relevantes: vibração das cordas vocais e os parâmetros referentes à participação de língua, palato mole e lábios, na relação com a configuração dos demais órgãos do trato vocal. Os parâmetros a partir dos quais se abordam os aspectos articulatórios dos sons vocálicos das línguas são sempre os seguintes: grau de abertura, vibração ou sonoridade, nasalidade, anterioridade, posterioridade, altura. Do ponto de vista acústico, os sons vocálicos se distinguem por seu timbre e pelos harmônicos que lhes constituem. Os parâmetros a partir dos quais se abordam os aspectos acústicos dos sons vocálicos das línguas são: timbre, amplitude, intensidade, período, frequência, tom, duração ou quantidade.

Todos esses parâmetros derivam da configuração do aparelho fonador e dos modos de produção dos sons. Na produção dos sons vocálicos, o aparelho fonador é identificado como uma caixa de ressonância formada pelos órgãos que se situam abaixo das cordas vocais até os lábios. Mas é da configuração do trato vocal que deriva a semelhança dessa região do aparelho fonador com uma caixa de ressonância com os formantes (F1, F2 e F3), onde se realizam os sons vocálicos.

Vogais são sons caracterizados pela sonoridade (ou seja, pela vibração das cordas vocais, quando da passagem do ar expiratório pela laringe) e pela abertura da caixa de ressonância bucal; e se distinguem entre si pelo grau de abertura e pelo timbre peculiar de cada vogal. Segundo Gaya (1981),

[o] ar vibrante que sai pela glote encontra na faringe, nas fossas nasais e na boca uma caixa de ressonância de dimensões e formas variáveis para cada vogal. Os órgãos da articulação podem se aproximar e produzir um estreitamento maior ou menor na dita caixa de ressonância, mas sempre a cavidade bucal se acha aberta o bastante para que a corrente de ar passe por ela sem obstáculo. Por isto, mais que de pontos de articulação precisos, em se tratando de vogais, há que se falar de zonas ou regiões de articulação¹ (GAYA, 1981, p. 105; tradução nossa).

De acordo com Callou e Leite (2003), do ponto de vista articulatorio, a descrição dos sons vocálicos no português pode se valer de parâmetros referentes à posição da língua, relativamente ao trato vocal, e à participação (ou não) dos lábios. Segundo as autoras,

usam-se, como parâmetros, o avanço ou recuo e altura do corpo da língua e a presença ou ausência de protrusão labial. Pela altura da língua, as vogais são classificadas em **altas**, **médias** e **baixas**. E pela posição do corpo da língua em relação à abóbada palatina em **anteriores**, **centrais** e **posteriores** (CALLOU; LEITE, 2003, p. 26; grifo do autor).

Do ponto de vista acústico, as vogais são caracterizadas pelas frequências de seus formantes. Segundo Silva (2011),

¹ “El aire vibrante que sale por la glotis encuentra en la faringe, las fosas nasales y la boca una caja de resonancia de dimensiones y forma variables para cada vocal. Los órganos de la articulación pueden acercarse y producir una estrechez mayor o menor en dicha caja de resonancia, pero siempre la cavidad bucal se halla lo bastante abierta para que la corriente de aire pase por ella sin obstáculo. Por esto, más que de puntos de articulación precisos, tratándose de vocales hay que hablar de zonas o regiones de articulación”.

Os formantes são zonas de frequência intensificadas pelas cavidades de ressonância de acordo com as diferentes configurações assumidas pelo trato vocal. Visualmente, os formantes são identificados no espectrograma com barras horizontais escuras. Os formantes são numerados de baixo para cima no espectrograma como F1, F2, F3 etc. O primeiro formante, indicado por F1, é relacionado à altura da vogal e tem valores entre 150-850 Hz. Quanto mais baixo o valor de F1, mais alta será a vogal. O segundo formante, indicado por F2, relaciona-se à anterioridade e posterioridade da língua e tem valores entre 500-2500 Hz. Quanto mais alto for o valor de F2, mais anterior será a vogal (SILVA, 2011, p. 120).

As frequências dos formantes é o que confere a identidade fonética às vogais. Os três primeiros formantes (F1, F2 e F3) são suficientes para a descrição acústica das vogais.

1.3 A CLASSIFICAÇÃO DAS VOGAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Segundo a proposta de classificação de Câmara Jr. (1970), a variedade de língua portuguesa falada no Brasil (doravante PB) inclui 7 vogais em posição tônica. Para o autor, a presença do acento, ou força expiratória, associada a uma ligeira elevação da voz, constitui uma posição ótima para caracterizá-las. Na classificação articulatória de Câmara Jr. (1970), as vogais se identificam e se distinguem pela elevação gradual da língua. Essa classificação divide as vogais em: baixa (/a/), médias de 1º grau (/ɛ/ e /ɔ/), médias de 2º grau (/e/ e /o/) e altas (/i/ e /u/), tal como representado na Figura 1.1.

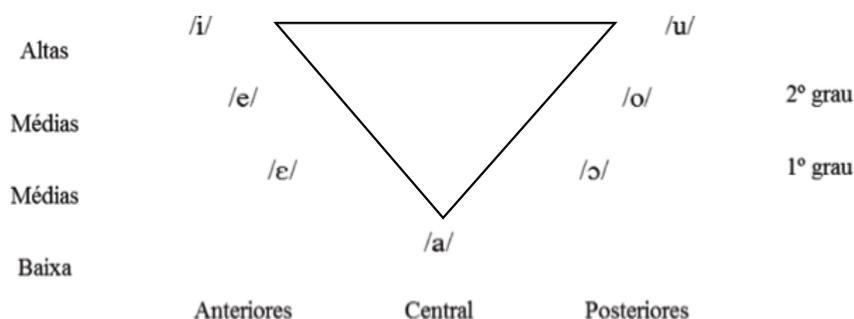


Figura 1.1 – Sistema vocálico do PB: tônicas (CÂMARA JR., 1970, p. 43).

A classificação e a divisão das vogais propostas por Câmara Jr. (1970), tal como representadas na Figura 1.1, derivam da classificação proposta por Jakobson (1967), baseada na configuração/formato da caixa de ressonância e dos movimentos dos órgãos nessa região na produção dos sons da fala. A área que se estende desde uma parte anterior da língua até as extremidades dos lábios constitui três caixas de ressonância onde se realizam e a partir das quais se distinguem os sons vocálicos entre si.

Apresentados os parâmetros fonéticos considerados, voltamos aos procedimentos relacionados à Sociolinguística Variacionista.

1.4 METODOLOGIA

Os dados analisados foram obtidos por meio do protocolo de entrevista sociolinguística seguindo as diretrizes do banco de dados Falares Sergipanos (FREITAG, 2013; FREITAG; MARTINS; TAVARES, 2012). Tomamos como informantes dez sujeitos, cinco do sexo masculino e cinco do sexo feminino, naturais da cidade de Aracaju. Os sujeitos tinham idades que compreendiam entre 20 e 40 anos, com nível superior completo ou em andamento. Contudo, para este estudo considerou-se apenas a variável sexo.

Durante as gravações, fez-se necessário seguir alguns condicionamentos básicos na construção do *corpus* de fala, para permitir a experimentação acústica. As gravações foram realizadas em ambiente com o máximo de silêncio. A extração da amostra a ser submetida à análise acústica foi realizada a partir do décimo quinto minuto da gravação, pois após esse tempo percebeu-se uma maior descontração do informante com relação ao pesquisador, evidenciando um maior número de trechos espontâneos de fala.

A medida da frequência dos formantes foi realizada por meio da espectrografia acústica do PRAAT (BOERSMA, 2001), de onde foram extraídos o primeiro formante (F1) e o segundo formante (F2) em Hz. Após a obtenção das frequências dos formantes se fez necessária a realização da normalização. Os dados foram normalizados a partir do Método de Lobanov, por excluir as diferenças fisiológicas nos valores dos formantes, mantendo as diferenças sociolinguísticas e suas características dialetais (ADANK, 2003).

1.5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE ACÚSTICA DOS DADOS

Os resultados das análises fonético-acústicas revelaram proximidades entre as vogais [e] e [o]. A proximidade acústica é atribuída a fatores fisiológicos e à

influência dos fatores diagenérico (identidades masculinas e femininas) e diatópico (identidades sergipana e capixaba).

Os segmentos vocálicos analisados no presente estudo são as vogais médias altas [e] e [o] do PB. Os dados das frequências dos formantes foram extraídos a partir de scripts do PRAAT, sendo normalizados em seguida. Com os dados normalizados, foram gerados os gráficos que representam o espaço acústico das vogais médias altas. Primeiramente, descrevemos o espaço acústico das vogais médias altas para o sexo feminino e em seguida para o sexo masculino. Depois, apresentamos o quadro de dispersão das vogais, seguido de uma análise comparativa entre o sexo masculino e feminino, bem como de uma análise comparativa entre o dialeto sergipano e o capixaba.

Na Figura 1.2, temos os dados do espaço acústico da vogal média alta [e] para falantes do sexo feminino. Os dados coletados variam entre 301Hz e 2536Hz; as elipses representam o desvio padrão dos dados dos formantes e os valores médios dos formantes correspondem a 552Hz (F1) e 1901Hz (F2).

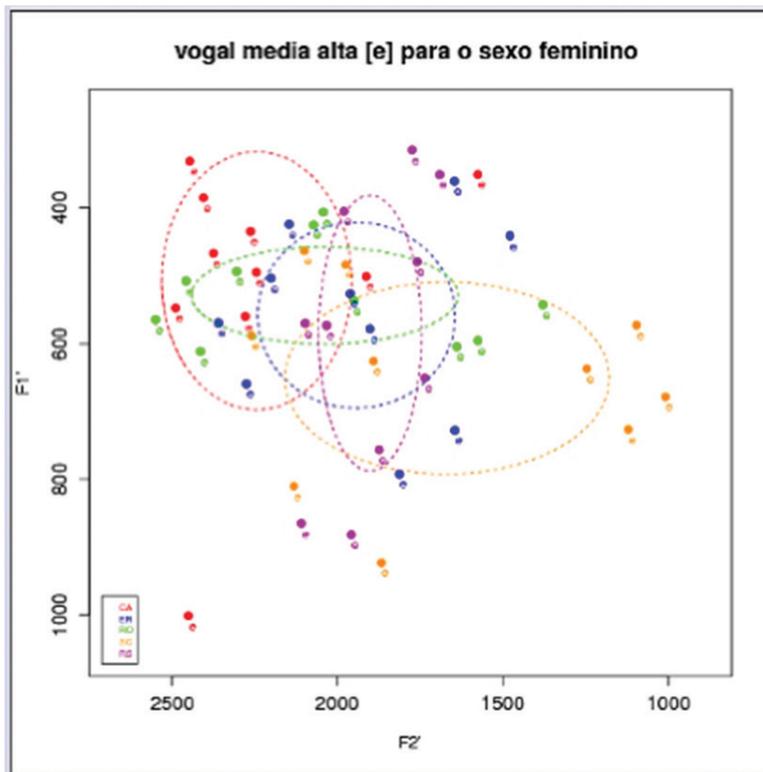


Figura 1.2 – Espaço acústico, com base nas duas primeiras frequências dos formantes (F1 x F2), da vogal média alta [e] do sexo feminino.

Ainda referente ao sexo feminino, nos dados expressos na Figura 1.3, temos o espaço acústico inerente à vogal média alta [o]. Esses valores se apresentam de modo bem disperso e seus valores de ressonância encontram-se entre 161Hz e 2573Hz. Contudo, as elipses que representam o desvio padrão dos dados dos formantes encontram-se mais bem agrupados e os valores médios dos formantes encontram-se em 570Hz para o primeiro formante (F1) e 1636Hz, para o segundo formante (F2).

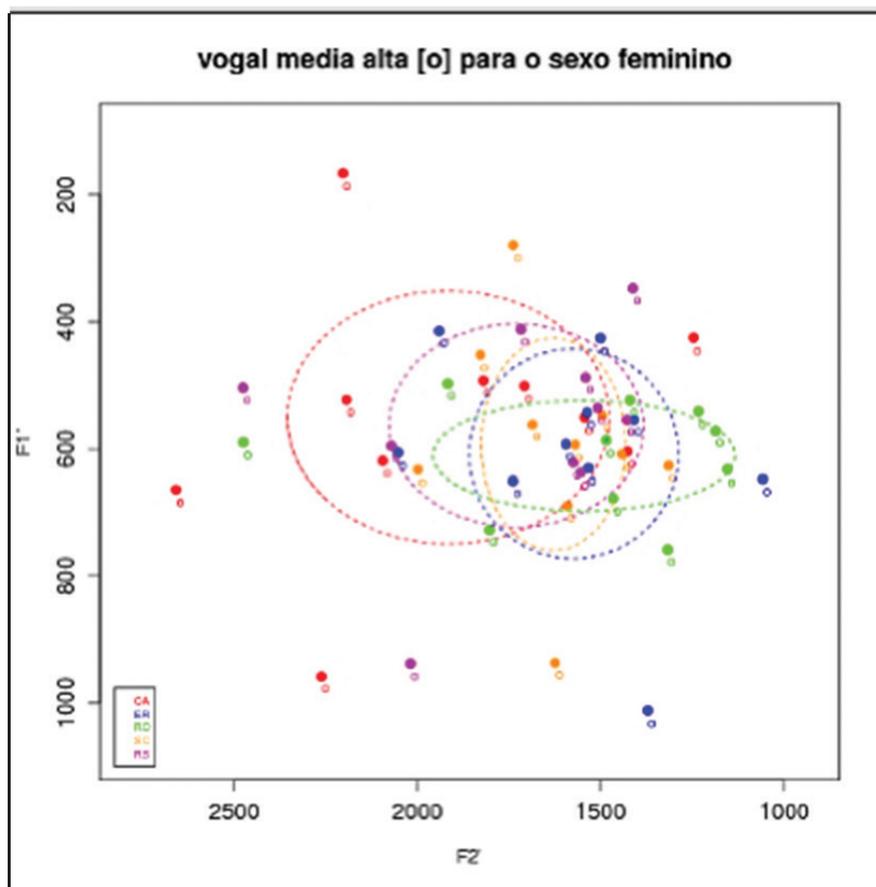


Figura 1.3 – Espaço acústico, com base nas duas primeiras frequências dos formantes (F1 x F2), da vogal média alta [o] do sexo feminino.

Para os falantes do sexo masculino, a Figura 1.4 apresenta o espaço acústico da vogal média alta [e]. Os valores encontram-se entre 279Hz e 2616Hz, sendo esse valor expresso pelo mesmo falante. O desvio padrão representado pelas elipses encontra-se alinhado para a maioria dos falantes, mantendo um mesmo padrão de frequência. Os valores médios de ressonância são de 521Hz para o primeiro formante (F1) e de 1689Hz para o segundo formante (F2).

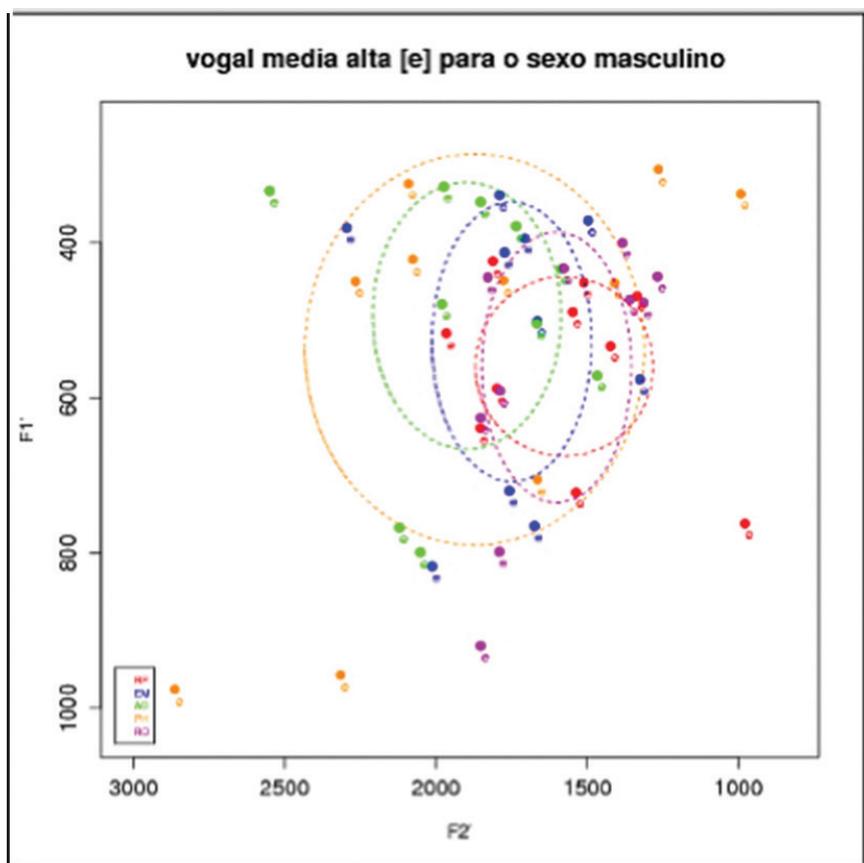


Figura 1.4 – Espaço acústico, com base nas duas primeiras frequências dos formantes (F1 x F2), da vogal média alta [e] do sexo masculino.

Na Figura 1.5, temos os dados do espaço acústico da vogal média alta [o]. Para esse conjunto de falantes do sexo masculino, os dados coletados variam entre 314Hz e 2690Hz. O desvio padrão, representado pelas elipses, encontra-se alinhado, mantendo um mesmo padrão para os formantes, cujos valores médios correspondem a 521Hz para o primeiro formante (F1) e 1524Hz, para o segundo formante (F2).

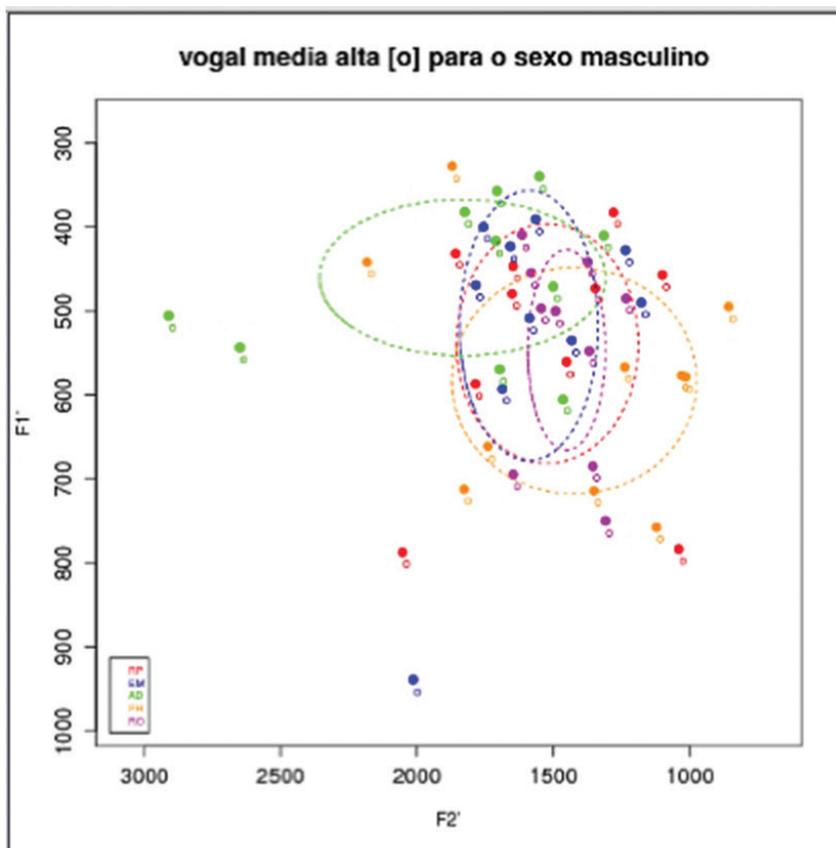


Figura 1.5 – Espaço acústico, com base nas duas primeiras frequências dos formantes (F1 x F2), da vogal média alta [o] do sexo masculino.

No espaço acústico das vogais médias altas [e] e [o], em análise diagenérica na Figura 1.6, é possível observar que os falantes do sexo feminino que compõem a amostra deste estudo apresentam maiores aglomerações para a vogal média alta [o], sendo [+] posterior, [+] recuada e [+] arredondada. Já os falantes do sexo masculino possuem maiores aglomerações na vogal [e] sendo essa: [-] posterior, [-] recuada e [-] arredondada.

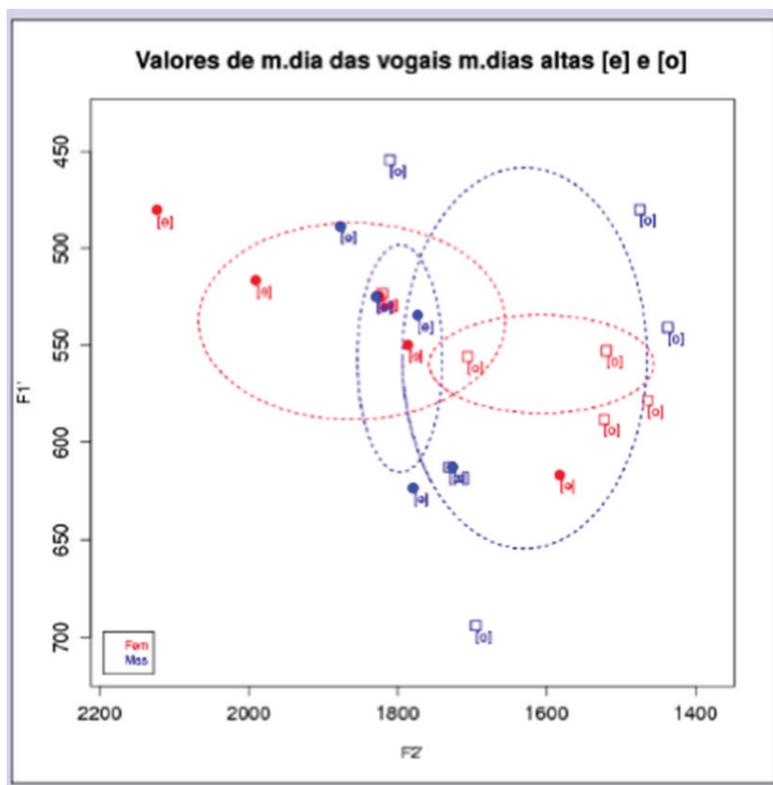


Figura 1.6 – Espaço acústico dos valores médios das duas primeiras frequências dos formantes (F1 x F2), das vogais médias altas [e] e [o] - diagenérica.

As falantes do sexo feminino ocupam um espaço vocálico mais extenso do que os falantes do sexo masculino. Esse fator pode ser explicado pelas diferenças fisiológicas entre homens e mulheres. A análise e a descrição realizadas permitem concluir que o comportamento acústico é passível de variação entre cada formante e entre o sexo do falante.

1.6 ANÁLISE ACÚSTICO-COMPARATIVA ENTRE FALANTES SERGIPANOS E CAPIXABAS

Para a realização da análise comparativa entre os falantes sergipanos e capixabas, tomamos por base os dados do estudo realizado por Miranda e Meirelles (2012).

Informante	F1 /e/	F2 /e/	F1 /o/	F2 /o/
CR	407	2313	432	967
CL	472	2008	423	951
CB	449	2069	452	963
LP	430	2178	427	942
AL	409	2113	415	1056
FR	443	2056	442	995
JO	426	2023	416	927
RI	372	2162	365	884
RP	559	1577	539	1521
EM	528	1750	518	1590
AD	494	1899	460	1833
PH	538	1872	583	1424
RO	561	1602	546	1452
CA	508	2244	551	1916
ER	558	1942	608	1573
RO	529	2038	611	1546
SC	651	1669	593	1629
RS	585	1900	563	1730

Tabela 1.1 – Distribuição das médias de formantes dos informantes capixabas (MIRANDA; MEIRELLES, 2012, p. 69-77).

Da análise contrastiva dos resultados entre os falantes capixabas e sergipianos, observa-se que os falantes sergipianos produzem frequências do primeiro formante (F1) da vogal [e] e o primeiro e o segundo formantes (F1 e F2) da vogal [o] mais elevadas do que os falantes capixabas.

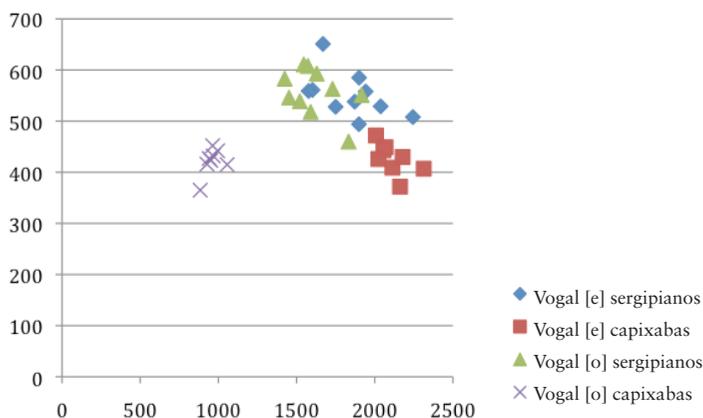


Figura 1.7 – Gráfico da dispersão dos formantes F1 x F2 das vogais médias altas [e] e [o] dos informantes sergipianos e capixabas.

Na Figura 1.7, podemos observar o espaço vocálico dos informantes capixabas e sergipanos. O sistema vocálico do PB constitui-se na forma triangular, em cujo vértice mais baixo está a vogal /a/; as vogais médias altas produzidas pelos falantes capixabas ocupam um espaço vocálico mais extenso que o ocupado pelas vogais dos falantes sergipanos. No dialeto sergipano, essas vogais tendem à aproximação, enquanto no dialeto capixaba, tendem ao afastamento.

1.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do traço acústico F1 e F2 das vogais médias anteriores aponta que os falantes sergipanos apresentam uma variação diagenérica, o que pode ser explicado por questões biológicas existentes entre homens e mulheres (LEITE, 2012). Entretanto, a análise diatópica entre sergipanos e capixabas mostra que os falantes sergipanos compartilham as mesmas características, ocupando um espaço vocálico mais reduzido quando comparados aos capixabas.

Tais resultados salientam a necessidade de realização de novos estudos sobre as características acústicas das demais vogais do falar sergipano, contribuindo para a descrição do português brasileiro, além de relevar a importância de uma abordagem sociofonética.

1.8 REFERÊNCIAS

- ADANK, P. *Vowel normalization: a perceptual-acoustic study of Dutch vowels*. Wageningen: Posen & Looijen bv, 2003.
- BOERSMA, P. Praat, a system for doing phonetics by computer. *Glott International*, Hoboken, v. 5, n. 9/10, p. 341-345, 2001.
- CALLOU, D. M. I.; LEITE, Y. F. *Iniciação à fonética e à fonologia*. 9. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- CÂMARA JÚNIOR, J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 1970.
- FOULKES, P.; SCOBIE, J. M.; WATT, D. Sociophonetics. In: HARDCASTLE, W. J.; LAVER, J.; GIBBON, F. (Ed.). *The handbook of Phonetic Sciences*. 2. ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2010. p. 703-754.
- FREITAG, R. M. K. Banco de dados falares sergipanos. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 156-164, 2013.
- FREITAG, R. M. K.; MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. Bancos de dados sociolinguísticos do Português Brasileiro e os estudos de terceira onda:

potencialidades e limitações. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 56, p. 917-944, 2012.

GAYA, S. G. *Elementos de Fonética Geral*. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1981.

GOMES, C. A. Variação sociofonética na aquisição e na modelagem do conhecimento linguístico. *Revista da ABRALIN*, Belém, v. 10, n. 4, p. 209-226, 2011.

GONÇALVES, C. S.; BRESCANCINI, C. R. Considerações sobre o papel da sociofonética na comparação forense de locutores. *Linguagem e Direito*, Porto, v. 1, n. 2, p. 67-87, 2014.

GRAMMONT, M. *Traité de phonétique*. Paris: Delagrave, 1933.

JAKOBSON, R. *Fonema e Fonologia: ensaios*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1967.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LEITE, C. M. B. Intersecção entre variação linguística dos róticos e a variável sexo. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 755-764, 2012.

MIRANDA, I. I.; MEIRELES, A. R. Análise acústico-comparativa de vogais do português brasileiro com vogais do inglês norte-americano: fala feminina. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 12, p. 148-162, 2012.

SILVA, T. C. *Dicionário de Fonética e Fonologia*. São Paulo: Contexto, 2011.

Correlação entre ordem verbo-sujeito e sujeito nulo: a trajetória da mudança no português de Santa Catarina¹

Izete Lehmkuhl Coelho

Gésyka Mafra Silva

Érica Marciano de Oliveira Zibetti

2.1 INTRODUÇÃO

Estudos formais sobre a representação do sujeito no português brasileiro (PB) apontam uma mudança no parâmetro do sujeito nulo. O PB estaria passando de uma língua de sujeito nulo [+pro-drop] para uma língua de sujeito expresso [-pro-drop]. A literatura gerativista tem associado às línguas positivamente marcadas em relação ao parâmetro do sujeito nulo um conjunto de propriedades que as diferenciam das línguas negativamente marcadas em relação a esse parâmetro, a saber:

¹ Este trabalho parte de uma discussão preliminar apresentada na Associação Brasileira de Linguística – ABRALIN/2015 por Coelho, Zibetti e Melo (cf. COELHO et al., 2015). Agradecemos à Leticia Cortellete Melo pela colaboração na coleta das ocorrências de sujeito expresso e na categorização da ordem do sujeito (SV e VS) da amostra do século XX.

- a. sujeito pronominal nulo;
- b. inversão “livre” de sentenças simples;
- c. movimento longo de *qu*-sujeito;
- d. pronomes resumptivos vazios em orações encaixadas;
- e. aparente violação do filtro *[that-t].

Em línguas como o italiano – línguas reconhecidamente de sujeito nulo –, todas essas propriedades são respeitadas². Segundo Chomsky (1981), em línguas prototipicamente [+pro-drop], o sujeito nulo é na verdade uma forma default; o sujeito só é expresso, nesse caso, se houver uma motivação relacionada a questões de ênfase ou de contraste, ou, ainda, uma motivação relacionada à intenção de evitar a ambiguidade.

Essa associação entre ordem dos constituintes sentenciais e parâmetro pro-drop (CHOMSKY, 1981; RIZZI, 1988; KATO, 2000; 2002) parece fazer sentido quando olhamos para trabalhos que analisaram o português antigo (cf. RIBEIRO, 1995; 2001; TORRES MORAIS, 1993).

Conforme aponta Torres Morais (1993), há razões para se pensar que o português antigo tenha sido uma língua de sujeito nulo com um sistema de ordem de sujeito expresso pós-verbal (VS), como o francês antigo. Esse argumento se respalda em estudos de Roberts (1993 apud TORRES MORAIS, 1993). Parece que há na história do francês um movimento conjugado de perda de VS (com verbo em segunda posição na sentença, como em XVS) e perda do sujeito nulo. O francês, ao perder a restrição dessa ordem XVS, segundo o autor, estaria reanalisando as declarativas como construções sujeito-verbo-objeto (SVO).

Relativamente ao português antigo, Torres Morais (1993) e Ribeiro (1995; 2001) defendem que o percurso de mudança atestado nessa língua deve ter sido muito semelhante ao do francês. É possível pensar, segundo essas autoras, que o português foi um tipo de língua XVS até o século XVII, como os exemplos de (1) a (3), retomados das autoras, ilustram. A partir de então, esses tipos de construções passaram a ser cada vez mais escassos na escrita brasileira dos séculos seguintes.

(1) Com tanta pazeença *sofria* ELA esta enfermidade (séc. XIV)

(2) Com estas e outras taaes rrazoões *arrefeço* EL-RREI de sua brava sanha (séc. XV)

(3) E esta vertude de pazeença *ouve* ESTE SANTO MONGE LIBERTINO *mui compridamente* (séc. XV)

² Essas propriedades são exemplificadas, em uma língua como o italiano, por Kato (2002, p. 328):

a. *Ho trovato il libro.*

b. *Há mangiato Giovanni.*

c. *L'uomo [che mi domando [chi abbia visto]]*

d. *Ecco la ragazza [che mi domando [chi crede [che possa VP]]]*

e. *Chi credi [che partira]?*

Torres Morais (1993), ao descrever as construções de inversão do sujeito em peças de teatro escritas por brasileiros em diferentes séculos, apontou, ainda, que essas construções disputavam espaço com um aumento gradativo de construções com sujeito anteposto ao verbo, como SV ou XSV (isto é, construções com verbo em segunda ou terceira posição), o que pode evidenciar, segundo a autora, que os falantes do português estariam reanalisando as declarativas XV como estruturas (X)SVO, nos mesmos moldes da mudança observada no francês.

Paralelamente a essa mudança, estudos (cf. KATO; TARALLO, 1988; KATO, 2002; KATO et al., 2006, entre outros) mostram que línguas românicas [+*pro-drop*] como o espanhol e o italiano permitiriam a posposição livre do sujeito, isto é, a posposição do sujeito em diferentes contextos sintáticos (com verbos transitivos diretos e indiretos, intransitivos, cópulas, inacusativos etc.). Essa possibilidade de posposição do sujeito foi atestada na escrita brasileira de sincronias passadas. Na variedade brasileira atual, entretanto, é bastante restrita a ordem VS, sendo aceita (mais) naturalmente com verbos monoargumentais (especialmente os inacusativos). Dessas descobertas, duas conclusões derivadas de análises empíricas muito relevantes sobre a história do PB são fundamentais para a discussão deste trabalho.

A primeira delas advém de estudos sobre a representação do sujeito pronominal no PB, os quais evidenciam mudança, no parâmetro do sujeito, de uma língua marcada positivamente para o parâmetro [+*pro-drop*] até mais ou menos a década de 1930 do século XX para uma língua marcada negativamente para esse parâmetro [-*pro-drop*] no final do século XX (cf. DUARTE 1993; 1995; DUARTE et al., 2012; NUNES DE SOUZA et al., 2010, entre outros).

Ao mesmo tempo, atesta-se mudança de uma sintaxe que permite variação da ordem do sujeito com verbos transitivos a uma sintaxe que tem preferência por uma ordem mais rígida SVO. Há evidências de que o PB tenha perdido a propriedade de inversão livre de sentenças simples, em especial para verbos de mais de um argumento, em que se verifica a preferência pela ordem SVO. Em construções com verbos monoargumentais, principalmente verbos inacusativos, a ordem VS ainda é bastante frequente no final do século XX e aparece em geral associada à presença de condicionadores semânticos como animacidade e traços de definitude e de especificidade do sujeito (cf. BERLINCK, 1988, 1989; 1995; COELHO, 2006; COELHO; BERLINCK, 2012; BERLINCK, COELHO, no prelo).

Trabalhos que investigam esses dois fenômenos correlacionados ainda são escassos no PB. Temos notícias de estudos muito específicos, como o de Santos e Soares da Silva (2012) sobre as construções com verbos inacusativos. Os autores observam, em uma amostra de peças de teatro escritas entre 1845 e 1992, que a queda do sujeito nulo em contextos de monoargumentos se assemelha à queda

da ordem VS de alguns verbos inacusativos, como *morrer, nascer e envelhecer*. Os resultados apontam para uma curva muito parecida entre o declínio do sujeito nulo – de 80% para 30% a 20% – e uma restrição acentuada da ordem VS nesse caso, de 50% na peça de 1845 a 0% na peça de 1992. Entretanto, essa ordem se mantém na faixa de 50% em contextos com os demais verbos inacusativos.

Coelho et al. (2015) mostraram, em uma versão preliminar deste trabalho, que parece haver uma associação entre ordem VS e sujeito nulo. Para ampliar essa discussão sobre a trajetória desses dois processos de mudança, pretendemos verificar, em duas amostras de cartas pessoais catarinenses dos séculos XIX e XX pertencentes ao projeto “Para a História do Português Brasileiro de Santa Catarina” (PHPB-SC) – aqui retomadas –, qual a correlação entre as variáveis ordem do sujeito (SV e VS) e forma de representação do sujeito pronominal (nulo e expresso) em contextos de sentenças declarativas com verbos transitivos, intransitivos, cópulas e inacusativos, adotando alguns pressupostos da Teoria da Variação e Mudança (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968). As amostras utilizadas pertencem ao banco diacrônico do PHPB-SC e compreendem dois momentos: (i) século XIX (1880/1890), representado por cartas do poeta Cruz e Sousa à sua amada, Gavita, e dos amigos Araújo Figueiredo e Virgílio Várzea a Cruz e Sousa; e (ii) meados do século XX (1960), representado por cartas de amor e de amizade escritas por remetentes de Santa Catarina a um jovem do Vale do Itajaí, identificado como [Destinatário N].

Vamos observar a possibilidade de dizer que a atuação de construções OVS está atrelada a um sistema de sujeito preferencialmente nulo. Os exemplos a seguir da amostra analisada neste trabalho ilustram esses dois casos.

(4) *Nesse artigo vibrarás bem fundo que a mesma Gazeta, que me descompõe, reconhece plenamente o meu mérito* [Carta de Virgílio Várzea a Cruz e Sousa – 28 de outubro de 1882]

(5) *A noite passada gastei-a toda ao lado dellas, sobretudo d’ella, contando-lhe os saltos, as saudades, os desesperos e angustias que d’alli por diante ia ter O MEU CORAÇÃO* [Carta de Virgílio Várzea para Cruz e Sousa – 3 de Janeiro de 1889]

Partindo das evidências citadas acima de que a história do PB tem revelado dois processos paralelos de mudança sintática – a perda do sujeito nulo e a perda da ordem verbo-sujeito (VS) –, resgatamos discussões de estudos anteriores a respeito da ordem dos constituintes e da representação do sujeito pronominal, correlacionando a ordem VS aos contextos de sujeito nulo, a fim de entender melhor a história desses processos.

Nossa hipótese é de que a trajetória de mudança de sujeito nulo para sujeito pronominal expreso acompanhe a trajetória de mudança de OVS transitiva para SVO nos dois séculos investigados: um crescente enrijecimento da ordem SVO (com baixos índices de inversão transitiva) e uma queda acentuada do sujeito nulo.

Este trabalho está assim organizado: inicialmente, apresentamos alguns resultados de estudos dentro do quadro da Teoria da Variação e Mudança, que mostram, separadamente, a trajetória de mudança dos dois fenômenos sintáticos. Em seguida, apresentamos nossos resultados sobre a correlação dos dois fenômenos sintáticos em variação e mudança na escrita catarinense dos séculos XIX e XX. Por fim, fazemos algumas considerações a respeito do percurso de mudança observado na amostra investigada.

2.2 O PARÂMETRO DO SUJEITO NULO E A ORDEM DO SUJEITO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Nesta seção trazemos alguns resultados de trabalhos sobre o PB no âmbito da Teoria da Variação e Mudança (cf. WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972) que atestam um percurso de mudança dos fenômenos variáveis ordem do sujeito (SV e VS) e representação do sujeito pronominal, com foco na ordem VS e no sujeito nulo.

2.2.1 A ORDEM DO SUJEITO EM SENTENÇAS DECLARATIVAS

Diversos trabalhos de Sociolinguística Variacionista sobre a ordem do sujeito têm mostrado uma tendência ao enrijecimento da ordem SVO no português falado e escrito no Brasil (LIRA, 1986; BERLINCK, 1988; 1989; 1995; COELHO, 2000; 2006; ZILLES, 2000; SPANO, 2008; SANTOS, 2008, entre outros). Berlinck (1988; 1989) mostra um decréscimo acentuado da frequência da ordem VS(O) ao longo dos últimos séculos no português escrito no Brasil: de 45% de VS(O) no século XVIII, passando por 31% no século XIX, e chegando a apenas 21% no século XX. Essa queda, segundo a autora, está condicionada principalmente pela transitividade do verbo da construção sintática, como a Tabela 2.1 aponta.

Cruzamento entre século e transitividade do verbo ³	Século XVIII (1750)	Século XIX (1850)	Século XX Amostra de Curitiba (1987)
Verbo intransitivo existencial	100%	97%	99%
Verbo intransitivo não existencial	59%	47%	46%
Verbo de ligação (ou cópula)	47%	30%	23%
Verbo transitivo indireto	34%	36%	8%
Verbo transitivo direto	34%	21%	3%
Verbo transitivo direto e indireto (ou bitransitivo)	30%	15%	0%
Total	45%	31%	21%

Tabela 2.1 – Percentuais de VS segundo o grupo de fatores “transitividade do verbo” (adaptada de Berlinck, 1988, p. 88, 192, 193, 220).

O percurso diacrônico correlacionado com a transitividade do verbo evidencia um enrijecimento da ordem SVO nas construções com verbos transitivos (diretos e indiretos), com índices de inversão que vão da faixa de 20% (no século XVIII) a zero (no século XX). Já os verbos intransitivos existenciais e não existenciais são contextos favorecedores da ordem VS ao longo do tempo. Os exemplos⁴ a seguir, extraídos de Berlinck (1988, p. 53-63), ilustram casos de ordem variável do sujeito em diferentes contextos sintáticos.

(6) *Os padres que já me esperavam me conduziram ao carneiro em que se acha sepultado meu pai e senhor donde esta uma capela, e ali lhe fez TODA A COMUNIDADE um sufrágio a que lá assisti, (...) (28: 36)*

(7) *Com effeito, apesar da estreiteza de tempo, não só se fundou um Seminário e se povoou de meninos que OS NOSSOS PADRES criam e instruem em virtudes e letras, com o máximo de cuidado (...) (32:86)*

(8) *Aí o pessoal pegou e resolveu entrar na água, né? O barco tava parado. TODO MUNDO pulou na água. E ... aí aquela festa, um chama o outro. (13-13: 433)*

(9) *E esses tempo atrás casou UM PRIMO NOSSO, e ... todo mundo foi contra. Piação assim de uns dezenove anos. (16-16: 51)*

³ É importante ressaltar que os verbos tratados por Berlinck (1988) como intransitivos existenciais são considerados, pela abordagem gerativista, verbos inacusativos existenciais. Além disso, os verbos intransitivos não existenciais são, em sua maioria, casos de verbos inacusativos não existenciais.

⁴ A numeração que acompanha os exemplos, segundo Berlinck (1988, p. 66), “corresponde ao número da entrevista e do informante e à linha em que a sentença se encontra na transcrição ou o número de ocorrências nas cartas”.

(10) *Ultimamente ocorreu UM NOVO INCIDENTE entre os Ferreiras, proprietários do trapiche da Saúde, e o guarda-mor da Alfândega.* (23: 56)

Os resultados de Berlinck são corroborados por Coelho (2006), a partir da descrição e análise da variação da ordem do sujeito em peças de teatro de 1859 a 1992, conforme pode ser observado na Tabela 2.2, com relação aos índices aferidos de VS.

Cruzamento entre século e natureza do verbo	Século XIX (1859, 1868, 1881)	Século XX (1980, 1992)
Verbo inacusativo não existencial⁵	38%	27%
Verbo de ligação (ou cópula)	11%	9%
Verbo intransitivo	9%	0%
Verbo transitivo direto	6%	2%
Verbo transitivo indireto	11%	1%
Verbo transitivo direto e indireto (ou bitransitivo)	19%	2%
Total	15%	8%

Tabela 2.2 – Percentuais de VS(0), segundo a correlação entre as variáveis século e natureza do verbo (adaptada de Coelho, 2006).

Exemplos de peças de teatro escritas por catarinenses no século XIX, retirados de Coelho e Martins (2012, p. 13, 16, 17), ilustram casos de ordem variável do sujeito em diferentes contextos sintáticos.

(11) *mas nisto mesmo venceu-me O DIABO DO CHICO HYPPOLITO* [Brinquedos de cupido (1898) de Antero Reis Dutra (1855-1911)]

(12) *Não. Já jantei. Além d'isso allivem A POSTERIDADE DOS PALITOS.* [Brinquedos de cupido (1898) de Antero Reis Dutra (1855-1911)]

(13) *Diz-me uma cousa, TURIBIA; como é que ESTE MENINO sahio assim ruivo, sendo eu tão moreno? / Turibia – Não posso te explicar!* [Os ciúmes do capitão (1880) de Arthur C. do Livramento (1853-1897)]

Como pode ser constatado na Tabela 2.2, a queda de VS – na passagem do século XIX para o século XX – está relacionada, principalmente, à transitividade do verbo das construções. Essa variável foi controlada nos trabalhos de Berlinck

⁵ Coelho (2006) deixou os verbos inacusativos existenciais de fora da rodada estatística por terem se mostrado, na amostra investigada, verbos categoricamente de ordem VS.

(1988; 1989; 1995) e de Coelho (2000; 2006), configurando-se como um dos principais condicionantes de VS. Enquanto o século XIX apresenta padrões distintos dessa ordem, em contextos com verbos transitivos, intransitivos, cópulas e inacusativos, no final do século XX é em contextos com verbos inacusativos que (ainda) temos uma margem considerável de VS (27%). Esses resultados indicam que VS, no final do século XX, é preferencialmente uma construção inacusativa. Tais resultados vêm ressaltar o que Kato e Tarallo (1988) e Kato (2000), entre outros, já prediziam: que a ordem VS no PB contemporâneo é restrita a ambientes de monoargumentos, ocorrendo, sobretudo, em construções inacusativas.

Estudos mais recentes (cf. KATO et al., 2006; COELHO; MARTINS, 2009; 2012; COELHO; BERLINCK, 2012; BERLINCK, COELHO, no prelo) observaram que há diferentes padrões de inversão na escrita brasileira dos últimos séculos. Analisando um *corpus* de peças de teatro e de cartas pessoais do início do século XVIII ao fim do século XX, Kato et al. (2006) encontram evidências empíricas de três tipos de construções de VS: inversão germânica, românica e inacusativa, como ilustram os exemplos de (14) a (16), respectivamente (cf. KATO et al., 2006, p. 420-430).

(14) *Emília, aos cinco anos estava EU órfão, e tua mãe, minha tia, foi nomeada por meu pai sua testamenteira e minha tutora (1845)*

(15) *Tocou à minha cunhada, como principal bem de fortuna e fonte de renda, A CONHECIDA FÁBRICA DE MEIAS DA RUA DE SANTA ENGRÁCIA (1896)*

(16) *Nesses planos estávamos, quando apareceu ESTE HOMEM, não sei donde (1845)*

O padrão de inversão em (14) corresponde à inversão germânica, em que o sujeito (nominal ou pronominal) aparece imediatamente posposto ao verbo e é comum a presença de um constituinte argumental (complemento) ou não argumental (advérbio) em posição inicial, como na configuração XVS. Essas construções são encontradas principalmente na escrita dos séculos XVI, XVII e XVIII, mas são pouco usuais para falantes do PB do final do século XX, quando esse tipo de inversão se parece mais com uma construção formulaica (ou cristalizada).

No que diz respeito ao padrão de inversão ilustrado em (15), as autoras mostram que essas construções – conhecidas como inversão românica – estariam correlacionadas a casos em que o sujeito aparece na posição final da sentença, como em VOS, com uma nítida interpretação de foco, ou seja, quando uma informação nova é atribuída ao sujeito da sentença. Já o padrão ilustrado em (16) é o de uma construção VS inacusativa, ainda bem produtiva nos dias atuais.

Kato et al. (2006) encontraram, na amostra analisada, poucas evidências dos padrões de inversão germânica e românica em textos do século XX, século no qual a inversão inacusativa foi majoritária, atestando o que os outros trabalhos já haviam mostrado.

Ao analisar contextos de inversão do sujeito em textos dos séculos XIX e XX, Coelho e Martins (2009), Coelho e Berlinck (2012) e Berlinck e Coelho (no prelo) também encontraram diferentes padrões de inversão em amostras do século XIX e um acentuado enrijecimento da ordem SV(O) no final do século XX, principalmente em construções transitivas. Os exemplos em (17), retirados de Coelho e Martins (2009), e os exemplos em (18), retirados de Coelho e Berlinck (2012), ilustram esses casos de inversão.

(17a) *Desta vez não te fará ELLE companhia!* [Os ciúmes do capitão (1880) de Arthur C. do Livramento (1853-1897)]

(17b) *Grosseirão, grosseirão; ora a quem o dizes TU* [Raimundo (1868) de Álvaro Augusto de Carvalho (1829-1865)]

(18a) *Entretanto que estas e outras muitas cousas vê TODO MUNDO, os Senhores fiscaes não as enxergão; (...)* [Correio Paulistano, São Paulo, 05 de julho de 1854/Sessão: A pedidos]

(18b) *Não merecia resposta O BOLONIO: talvez não a entenda.* [Carta de leitor, SP, 1854]

O fato de a escrita do século XIX passar para a escrita do final do século XX de inversão variável para ausência de inversão em construções transitivas parece evidência favorável à hipótese de que o padrão de ordem do sujeito no português escrito no Brasil deve ter se modificado.

Tomando como ponto de partida o fato de que as mudanças sintáticas relacionadas à ordem do sujeito são observadas a partir do século XIX, centramos a análise deste trabalho em dois conjuntos de cartas pessoais escritas por catarinenses, um da segunda metade do século XIX e outro da segunda metade de século XX. Esses dois conjuntos de cartas pessoais fizeram parte da amostra controlada por Berlinck e Coelho (no prelo)⁶ no trabalho sobre diferentes padrões

⁶ As autoras apresentam um estudo sobre a ordem do sujeito em sentenças declarativas do português escrito em três regiões do Brasil (Sul, Sudeste e Nordeste), a partir de uma amostra de documentos (cartas de leitores, anúncios e cartas pessoais) dos séculos XIX e XX disponível nos corpora do Projeto Para a História do Português Brasileiro (PHPB). Desse conjunto de documentos, as cartas pessoais de Santa Catarina serão retomadas e reanalisadas neste trabalho.

de inversão do sujeito (inversão germânica, românica e inacusativa)⁷ no PB. Neste trabalho não levamos em conta esses diferentes padrões encontrados pelas autoras, mas contextos sintáticos e semânticos representados aqui pelas variáveis linguísticas: transitividade do verbo, posição do verbo e animacidade do sujeito, uma vez que tais restrições sintático-semânticas têm se mostrado, em trabalhos de Sociolinguística (cf. LIRA, 1986, BERLINCK, 1988; 1989; 1995; COELHO, 2000; 2006; ZILLES, 2000; SPANO, 2008; SANTOS, 2008, entre outros), como fatores condicionantes da ordem VS.

2.2.2 O SUJEITO NULO

Um dos trabalhos pioneiros sobre o parâmetro do sujeito nulo no PB foi o de Duarte (1993). A autora parte de postulados da teoria gerativa sobre as propriedades do parâmetro do sujeito nulo nas línguas [+*pro-drop*], como o italiano e o espanhol. Para analisar dados do português, a autora se fundamenta na Sociolinguística Variacionista, que permite controlar os contextos linguísticos e extralinguísticos que poderiam favorecer ou restringir a implementação do sujeito pronominal expresso no sistema linguístico do PB. Nessa discussão são controlados os contextos de sujeito nulo que cedem terreno ao pronome expresso e os fatores que condicionam essa variação.

A hipótese da autora é de que a redução do paradigma verbal, com a inserção dos pronomes *ocê e a gente* no quadro pronominal, em competição com os pronomes *tu e nós*, respectivamente, motivaria a perda do sujeito nulo. Seus principais resultados, com base em uma amostra de peças teatrais escritas no Rio de Janeiro ao longo dos séculos XIX e XX, podem ser visualizados na Tabela 2.3.

Pessoa do discurso	Período das peças de teatro						
	1845	1882-3	1918	1937-8	1955	1975-86	1990-92
1ª. Pessoa	31%	22%	17%	39%	44%	68%	82%
2ª. Pessoa	7%	21%	31%	75%	79%	80%	78%
3ª. Pessoa	17%	35%	34%	28%	41%	48%	45%

Tabela 2.3 – Trajetória de sujeito expresso nas três pessoas do discurso ao longo do tempo (adaptada de Duarte, 1993, p. 117; Duarte et al., 2012, p. 22).

⁷ Vale ressaltar que, além de Berlinck e Coelho (no prelo), os padrões de inversão do sujeito já foram investigados também por Kato et al. (2006); Coelho e Martins (2009); Coelho e Berlinck (2012), entre outros. Maiores informações podem ser conferidas nesses trabalhos.

Como podemos observar, há um aumento do sujeito expresso nas duas primeiras pessoas do discurso e uma estabilidade do sujeito nulo na terceira pessoa. Segundo os resultados, observa-se que as mudanças atestadas na primeira pessoa aparecem preferencialmente nos dois últimos períodos (1975 e 1992), com índices de 68% e 82%, e coincidem com a entrada do pronome *a gente*, combinado com a forma verbal não distintiva (morfema zero), concorrendo com o pronome *nós*, combinado com a forma verbal com desinência distintiva (-mos).

Com relação à segunda pessoa, os resultados mostram um aumento expressivo do sujeito preenchido já a partir do quarto período de tempo, momento em que se observa a entrada do pronome *você* e, posteriormente, uma neutralização entre os pronomes *você* e *tu* combinados a formas verbais com desinência zero e sem distinção de tratamento de cortesia, como exemplificado de (19) a (20) (cf. DUARTE et al., 2012, p. 23-24). Já a terceira pessoa revela uma mudança mais lenta, com 17% de sujeitos nulos na primeira sincronia e 45% na última (cf. exemplo (21)).

(19) *Ambrósio: Quando Ø te vi pela primeira vez, Ø não sabia que Ø eras viúva e rica. Ø Amei-te por simpatia.* [O noviço, Martins Pena, 1845]

(20a) *Margareth: Tu parece que gosta. Por falar nisso, como é que tu tá coçando pé com o braço desse jeito?* [No coração do Brasil, Miguel Falabella, 1992]

(20b) *Margareth: Você não entende meu coração porque você tá sempre olhando pro céu e procurando chuva.* [No coração do Brasil, Miguel Falabella, 1992]

Os percentuais permitem relacionar a perda de propriedades do parâmetro do sujeito nulo com a simplificação do quadro pronominal. Entretanto, a preferência pelo preenchimento do sujeito pronominal, nas três pessoas gramaticais, mesmo naquelas em que a flexão poderia garantir a interpretação do sujeito nulo, como na primeira pessoa do singular, por exemplo, mostra que não há uma implicação direta entre desinência distintiva e sujeito nulo e entre desinência não distintiva e sujeito expresso.

Ao revisitarem Duarte (1993), Duarte et al. (2012) mostram que os casos de sujeitos nulos identificados pela flexão do verbo (como *Ø* vou, *Ø* vais e *Ø* vamos, por exemplo) no PB são residuais, competindo com sujeitos pronominais expressos, combinados com verbos sem desinência marcada, ou seja, com morfemas zero. Os autores, com base em uma amostra ampliada, refinaram a análise da terceira pessoa com a finalidade de verificar se o traço semântico do sujeito de terceira pessoa influenciaria na mudança paramétrica e observaram que sujeitos pronominais marcados com traços [+humano/+específico] apresentam

aumento significativo de pronomes expressos, ao contrário dos sujeitos que têm os traços [-humano/-específico]. Os exemplos a seguir ilustram essa preferência de uso.

(21a) *Maria Lúcia: Laurinha me ligou ontem, de Berlim. Ela está contente com a bolsa de estudo, e o dinheiro do apartamento ajudou muito.* [A partilha, Miguel Falabella, 1990]

(21b) *Ambrósio: Juquinha, gostas desta roupa? – Juca: Não. Ø Não me deixa correr, é preciso levantar assim...* [O noviço, Martins Pena, 1845]

Nota-se, portanto, que os contextos de sujeito nulo aos poucos cedem lugar ao pronome expresso e os contextos internos que condicionam essa mudança estão ligados especialmente à implementação de novos pronomes pessoais no PB e a traços semânticos distintivos atrelados aos sujeitos pronominais de terceira pessoa. Tudo indica que a sintaxe do PB no que se refere ao parâmetro do sujeito nulo está passando por um período de transição de língua [+*pro-drop*] para língua [-*pro-drop*], sendo os casos de sujeitos nulos apenas resíduos de um paradigma que perdeu a sua riqueza funcional (DUARTE, 1993).

2.3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os estudos sobre preenchimento do sujeito e ordem em um período específico da escrita do PB, apresentados anteriormente, indicam dois tipos de mudança: queda da ordem VS e queda do sujeito nulo. Com o propósito de verificar a correlação desses dois fenômenos na escrita dos séculos XIX e XX, investigamos neste trabalho duas amostras de cartas pessoais organizadas e editadas pelo grupo do PHPB-SC, partindo do trabalho preliminar de Coelho et al. (2015)⁸: (i) vinte cartas escritas pelo poeta Cruz e Sousa à sua noiva Gavita, e pelos escritores Virgílio Várzea e Araújo Figueiredo, que faziam parte da Academia Catarinense de Letras, endereçadas a Cruz e Sousa, durante as décadas de 1880 e 1890. Essas cartas foram coletadas junto ao Núcleo de Pesquisas em Informática, Literatura e Linguística (NUPILL) da UFSC; (ii) 41 cartas de amor e de amizade escritas na década de 1960 por quinze moças endereçadas a um mesmo jovem, Destinatário N, do Vale do Itajaí. São moças nascidas em Santa Catarina (moradoras da Grande Florianópolis, do Vale do Itajaí, do Planalto Serrano e da região Nordeste).

⁸ Essas cartas estão disponíveis no site dos corpora do PHPB Disponível em: <<https://sites.google.com/site/corporaphpb/home/corpora-manuscritos/manuscritos-santa-catarina>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

Após coletadas todas as sentenças com sujeito preenchido nas ordens SV e VS e todas as sentenças com sujeito pronominal nulo ou expresso das duas amostras utilizadas, passamos à categorização de todas as ocorrências, considerando as variáveis dependentes ordem do sujeito e forma de representação do sujeito pronominal. Essas duas variáveis foram descritas e analisadas a partir das seguintes variáveis independentes: (i) posição do verbo; (ii) material antes do verbo; (iii) transitividade do verbo; (iv) tipos de pronomes pessoais; (v) animacidade do sujeito; e (vi) época em que as cartas foram escritas. Levantamos todas as ocorrências de sujeitos pré-verbais e pós-verbais (sejam eles nominais ou pronominais) e todas as ocorrências de sujeito pronominal nulo e expresso na escrita das referidas cartas, no intuito de verificar se a trajetória da mudança da ordem do sujeito (cf. BERLINCK, 1988; 1989; 1995; COELHO, 2006; COELHO, MARTINS, 2009; COELHO, BERLINCK, 2012; BERLINCK, COELHO, no prelo) acompanhou: a) a trajetória de sujeito pronominal nulo para sujeito expresso; e b) a mudança nas formas de representação do paradigma pronominal.

Os exemplos a seguir ilustram alguns casos encontrados nas cartas dos séculos XIX e XX.

(22a) *No entanto nostalgico Ø não vivo, nem desolado, porque ainda, segundo posso afirmar, Ø continuo a ter a alma cheia de affectos para com todos, principalmente para contigo que, comquanto Ø passassemos tanto tempo sem nos communicar por meio da escripta, Ø continuás a ser meu maior amigo, o mais altamente sincero e dedicado; porque vive junto de mim, habitando o mesmo castello de esperanças, A DOCE ELEITA DOS MEUS SONHOS, achada entre as mais procuradas.* [Carta de Araujo Figueiredo para Cruz e Sousa – 5 de agosto de 1895]

(22b) *Na battalha da vida, batalha essa contra horríveis desenganos, tem sido ELLA a minha unica espada de aço, forte como o tempo.* [Carta de Araujo Figueiredo para Cruz e Sousa – 5 de agosto de 1895]

(23a) *Destinatário N, Ø expliquei o assunto à minha mãe, ELA mandou que EU levasse ao teu conhecimento e pedisse uma opinião! Olhe “Uma opinião, será na vida uma arma, para extinguir uma barreira”! Dê a sua! Ø Ficarei contente.* [Remetente O – 1º de setembro de 1969]

(23b) *EU por minha parte, quero ser sincera, gosto muito de ti. Ø Falei com diversos rapazes mas Ø nunca dediquei amor a nenhum como a ti dedico. EU julguei que havia encontrado a minha felicidade, mas, infelizmente parece-me que esta felicidade não é para mim. É de outra não é?* [Carta da Remetente A para jovem - 5 de abril de 1964]

Das amostras investigadas, foram categorizadas 611 ocorrências de sujeitos expressos para a análise da ordem do sujeito e 751 ocorrências de sujeitos

pronominais para a análise do sujeito nulo e expresso. Os resultados da análise são apresentados e discutidos nas seções a seguir.

2.3.1 A ORDEM DO SUJEITO E O SUJEITO PRONOMINAL

Após categorização e análise das ocorrências de todas as sentenças declarativas com sujeito expresso (nominal e pronominal) nas ordens SV e VS, nos dois séculos, observamos que os índices não foram muito distintos. Conforme pode ser observado na Tabela 2.4, na sincronia da amostra Cruz e Sousa, constatamos 84% de sujeito pré-verbal e 16% de sujeito pós-verbal e, nas cartas da amostra Vale, notamos índices muito parecidos: 87% de SV e 13% de VS. Quando observamos apenas os dados de sujeitos pronominais, a ordem SV se eleva nas duas sincronias, alcançando o índice de 95% no século XIX e de 97% no século XX.

Ordem do sujeito (nominal e pronominal) por século	SV	VS
Século XIX	133/158 = 84%	25/158 = 16%
Século XX	392/453 = 87%	61/453 = 13%
Total	525/611 = 86%	86/611 = 14%

Tabela 2.4 – Percentual de variação da ordem do sujeito expresso (SV e VS) segundo o percurso do tempo.

Ordem do sujeito pronominal por século	SV	VS
Século XIX	61/65 = 95%	4/65 = 5%
Século XX	177/182 = 97%	5/182 = 3%
Total	238/247 = 97%	9/247 = 3%

Tabela 2.5 – Percentual de variação da ordem do sujeito pronominal expresso (SV e VS) segundo o percurso do tempo.

Apesar de aparentemente os índices de VS se mostrarem muito próximos nas duas sincronias analisadas (dentro da mesma casa decimal), é importante registrar que, na Tabela 2.4, a porcentagem de redução de VS referente aos índices de 16% a 13% é de 19% e que, na Tabela 2.5, a porcentagem de redução de VS referente aos índices de 5% a 3% é de 40%.

Além disso, se considerarmos a atuação da transitividade do verbo sobre a ordem do sujeito, nota-se que houve uma queda ainda mais acentuada de VS com verbos transitivos: de 8% no século XIX para 3% no século XX, conforme a Tabela 2.6, o que corresponde a uma porcentagem de redução de VS de 62% – percentual bastante expressivo. Com os demais verbos, à exceção dos intransitivos (por conta do número irrisório de ocorrências de VS – apenas um dado), a frequência

de VS foi significativa nos dois séculos, em alguns casos mostrando inclusive um leve aumento percentual. Ressaltamos o elevado percentual de ordem VS com verbos inacusativos no século XX (32% e 85%), o que reforça a tendência de a posposição se tornar cada vez mais restrita a esse tipo de verbo.

Transitividade do verbo	Século XIX		Século XX	
	SV	VS	SV	VS
Verbo inacusativo existencial	1/3 = 33%	2/3 = 67%	2/14 = 15%	12/14 = 85%
Verbo inacusativo não existencial	14/26 = 53%	12/26 = 47%	51/75 = 68%	24/75 = 32%
Verbo cópula	33/38 = 86%	5/38 = 14%	88/106 = 83%	18/106 = 17%
Verbo intransitivo	5/5 = 100%	0/5 = 0%	14/15 = 94%	1/15 = 6%
Verbo transitivo (direto, indireto, bitransitivo)	79/86 = 92%	7/86 = 8%	189/195 = 97%	6/195 = 3%

Tabela 2.6 – Percentual de variação da ordem do sujeito (SV e VS) segundo a transitividade do verbo.

Quanto à posição do verbo na sentença, como podemos observar na Tabela 2.7, verbo em segunda posição é a construção sintática mais utilizada pelos informantes (cf. o número de ocorrências), seja no século XIX, seja no século XX. Esse resultado corrobora estudos anteriores (cf. COELHO; MARTINS, 2009; COELHO; BERLINCK, 2012; BERLINCK; COELHO, no prelo). Cruzando esse fator com a transitividade verbal, nota-se que verbos transitivos no século XIX apresentam prioritariamente a ordem XVS, com X realizado como advérbio ou como complemento (OVS), mas no século XX os três casos de VS aparecem com advérbio na posição pré-verbal (advVS).

Posição do verbo na sentença	Século XIX		Século XX	
	SV	VS	SV	VS
Verbo em primeira posição	-	11	-	24
Verbo em segunda posição	98(95%)	5(5%)	191(89%)	23(11%)
Verbo em terceira ou quarta posição	35(80%)	9(20%)	153(92)	14(8%)

Tabela 2.7 – Percentual da posição do verbo na sentença segundo o percurso do tempo.

Considerando a variável forma de representação do sujeito, constatamos que a queda de VS com sujeito pronominal foi a mais relevante em nossa amostra, conforme os índices da Tabela 2.8 mostram: nos dados do século XIX, 95% do sujeito pronominal na ordem SV e 5% na ordem VS; nos dados do século XX, 99% do sujeito pronominal na ordem SV e apenas 1% na ordem VS. Novamente podemos constatar uma porcentagem de redução de VS com sujeito pronominal bem expressiva, de 80%.

Forma de representação do sujeito	Século XIX		Século XX	
	SV	VS	SV	VS
Pronome	61/64 = 95%	3/64 = 5%	227/230 = 99%	3/230 = 1%
Nome próprio	14/16 = 88%	2/16 = 12%	1/2 = 50%	1/2 = 50%
Nome singular simples	40/52 = 77%	12/52 = 23%	140/177 = 80%	37/177 = 20%
Nome composto	18/25 = 72%	7/25 = 28%	26/44 = 59%	18/44 = 41%

Tabela 2.8 – Percentual de variação da ordem do sujeito segundo a forma de representação do sujeito.

Animacidade do sujeito (terceira pessoa)	Século XIX		Século XX	
	SV	VS	SV	VS
SN [+ animado]	36/43 = 83%	7/43 = 17%	45/51 = 88%	6/51 = 12%
SN [- animado]	42/58 = 72%	16/58 = 28%	125/176 = 71%	51/176 = 29%
Total	78/101 = 77%	23/101 = 23%	170/227 = 75%	57/227 = 25%

Tabela 2.9 – Percentual de variação da ordem do sujeito segundo a animacidade do SN-sujeito.

Uma última variável controlada foi a animacidade do sujeito. Os percentuais expostos na Tabela 2.9 indicam queda de VS em contextos de SN [+animado] (de 17% a 12%) e um pequeno aumento de VS em contextos de SN [-animado] (de 28% a 29%). Esses resultados corroboram estudos anteriores de Berlinck (1988; 1989; 1995) e de Coelho (2000; 2006), que apontam a animacidade do sujeito como um dos condicionadores de VS. Vale lembrar, no entanto, que a atuação dessa variável é indireta, uma vez que está condicionada ao verbo da construção sintática.

2.3.2 A FORMA DE REPRESENTAÇÃO DO SUJEITO PRONOMINAL

Após categorizadas e analisadas estatisticamente as 751 ocorrências de sujeitos pronominais nulos e expressos, constatamos um percurso de mudança bastante acentuado de sujeito nulo a sujeito expresso do século XIX ao século XX: de 81% de sujeitos nulos para 56% e de 19% de sujeitos expressos para 44% (cf. Tabela 2.10). Essa mudança de 81% para 56% significa uma porcentagem de 31% de redução do sujeito nulo – índice bastante expressivo.

Sujeito pronominal por século	NULO	EXPRESSO
Século XIX	267/332 = 81%	65/332 = 19%
Século XX	237/419 = 56%	182/419 = 44%
Total	504/751 = 67%	247/751 = 33%

Tabela 2.10 – Percentual de sujeitos pronominais nulos e expressos.

Os exemplos a seguir ilustram alguns casos de sujeito nulo e expresso encontrados nos dois séculos.

(24) *Adorada do meu coração, Ø não calculas a saudade que Ø sinto de ti, como eu desejava agora estar ao pé de ti, na alegria e na felicidade da tua presença, flor da minha vida, consolo do meu coração.* [Cruz e Sousa, 1892]

(25) *Ø tenho uma surpresa para você, mais Ø acho que ainda e cedo para revelar-lhe. E se você for curioso não se preocupe, pois não é nada de importante. Segue um pequeno poema feito por mim, dedicado a você.* [Remetente L, 1966]

(26) *Ø Não podes imaginar a alegria que me causou o recebimento de teu bilhete. Em primeiro lugar Ø quero agradecer-te pelo postal que Ø me enviaste. Ø Não pensei que seria lembrada tão facilmente. [...]* [Remetente B, 1966]

(27) *Se bem que Ø virás ao baile, Ø iras tocar, isto é evidente, e Ø estas antecipadamente convidado. [Destinatário N], Ø espliquei o assunto à minha mãe, ela mandou que eu levasse ao teu conhecimento e pedisse uma opinião!* [Remetente O, 1969]

Analisando separadamente cada uma das ocorrências de sujeito pronominal expresso na amostra do século XIX, notamos que, quando o sujeito pronominal é expresso, vem acompanhado de informação adicional de ênfase ou de contraste. Nesses casos, em geral, o pronome não poderia ser omitido. Os exemplos a seguir ilustram essa estratégia.

(28) *Só tu és merecedora de que eu te ame muito, como te amo, muito, muito, muito, e cada vez mais, com mais firmeza, sempre fiel, sempre teu escravo bom e agradecido, fazendo de ti, minha estrela, a esposa santa, adorada companheira dos meus dias.* [Carta de Cruz e Sousa para Gavita – 14 de dezembro de 1892]

(29) *Tu, Gavita, não me conheces ainda bem, não sabes que amor eterno eu tenho no coração por ti, como eu adoro os teus olhos que me dão alegria, as tuas graças de mulher nova, de moça, carinhosa e amiga de sua boa mãe* [Carta de Cruz e Sousa para Gavita – 31 de março de 1892]

Verificando a ocorrência de sujeito nulo segundo a pessoa gramatical, conforme os índices apontados na Tabela 2.11, percebemos que os efeitos da mudança no paradigma pronominal e a conseqüente diminuição da frequência de sujeito nulo não atuam uniformemente sobre todas as pessoas gramaticais. Na primeira pessoa, verificamos uma frequência de 84% de sujeitos nulos na primeira sincronia, índice que cai para 49% no século XX. A segunda pessoa gramatical (tu) não apresenta mudança expressiva de um século para o outro, prevalecendo o uso do sujeito nulo: 81% no século XIX e 85% no século XX. De acordo com o estudo de Nunes de Souza e Coelho (2015), diferentemente do que atestam Duarte (1993; 1995) e Duarte et al. (2012), o pronome tu ainda é muito recorrente na escrita catarinense do final do século XX, sendo utilizado para se dirigir aos familiares e amigos, marcando um maior grau de intimidade com os interlocutores. Com relação ao pronome de segunda pessoa você, na amostra do século XIX aqui analisada, aparece apenas uma vez na forma de segunda pessoa do plural (vocês), enquanto na amostra do século XX é usado com bastante frequência, aparecendo quase categoricamente expresso (96%) e no singular. Em sua forma singular, o pronome você ora é usado como estratégia de formalidade, como ilustrado no trecho da carta da Remetente E (cf. exemplo (30)), ora compete com o pronome tu na posição de sujeito, aparecendo também em situação de maior intimidade (cf. exemplo (31)).

(30) *Você também deve ter notado a diferença de tratamento que lhe dispensei. Vou explicar-lhe: considero o tratamento você muito impessoal por isso prefiro-o para cartas ou para pessoas totalmente desconhecidas. O mais costume usar tu. Como Ø vê, a gramática e eu não nos damos.* [Amostra de Florianópolis, Carta da Remetente E – 7 de fevereiro de 1966]

(31) (...) *tenho uma surpresa para você, mais acho que ainda e cedo para revelar-lhe. E se você for curioso não se preocupe, pois não é nada de importante. Segue um pequeno poema feito por mim, dedicado a você.* [Remetente L, 1966]

Já os altos percentuais de preenchimento na terceira pessoa – 75% no século XIX e 100% no século XX – surpreendem, uma vez que esse é tradicionalmente um contexto de resistência ao avanço do sujeito expresso (cf. DUARTE, 1993; 1995).

Formas de realização do pronome	Século XIX		Século XX	
	NULO	EXPRESSO	NULO	EXPRESSO
Eu	204/245 = 84%	41/245 = 16%	112/228 = 49%	116/228 = 51%
Tu	55/68 = 81%	13/68 = 19%	61/72 = 85%	11/72 = 15%
Você(s)	1/1 = 100%	0/1 = 0%	4/93 = 4%	89/93 = 96%
Ele / Ela	3/12 = 25%	9/12 = 75%	0/9 = 0%	9/9 = 100%

Tabela 2.11 – Percentual de sujeitos pronominais expressos e nulos considerando a forma de realização do pronome⁹.

Comparando os resultados dos dois séculos, podemos chegar a duas diferentes constatações. A preferência gradativa pelo preenchimento do sujeito pronominal, na primeira (eu), segunda (você) e terceira (ele/ela) pessoas gramaticais, mostra que no século XX não há uma implicação direta entre desinência distintiva e sujeito nulo e entre desinência não distintiva e sujeito expresso, diferentemente do que acontece no século XIX. Entretanto, com relação à segunda pessoa (tu) essa implicação existe. A grande maioria dos sujeitos tu, independentemente do século, aparecem nulos e com verbo na segunda pessoa do singular.

Formas de realização do pronome de 3ª pessoa	Século XIX		Século XX	
	NULO	EXPRESSO	NULO	EXPRESSO
+ animado	4/13 = 30%	9/13 = 70%	0/10 = 0%	10/10 = 100%
- animado	3/4 = 75%	1/4 = 25%	0/1 = 0%	1/1 ¹⁰ = 100%

Tabela 2.12 – Percentual de sujeitos de 3ª pessoa expressos e nulos, considerando a animacidade do antecedente¹⁰.

Quanto à animacidade do sujeito, como podemos ver na Tabela 2.12, os resultados mostram queda de sujeito nulo de terceira pessoa com antecedente [+animado] do século XIX para o XX (de 30% para 0%). Um antecedente [+animado] favorece, portanto, a implementação do pronome expresso. Esses resultados sobre o pronome de terceira pessoa com antecedente [+animado] corroboram os resultados mostrados por Duarte (1993; 1995) e Duarte et al. (2012).

⁹ Não foram considerados na análise os sujeitos pronominais plurais de primeira (nós) e terceira (eles/elas) pessoas, pela pequena quantidade de dados dessa natureza.

¹⁰ Não podemos afirmar nada sobre o antecedente [-animado] de terceira pessoa, por encontrar apenas um dado em nossa amostra do século XX.

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como observamos na amostra analisada, não foi encontrada uma correlação ampla entre queda do sujeito nulo e queda da ordem do sujeito (de SV para VS). Entretanto, observa-se que a queda da ordem VS em construções com verbos transitivos, de 8% no século XIX para 3% no século XX, com uma porcentagem de redução de VS de 62%, acompanha a queda de sujeitos nulos, que foi de 81% para 56% de um século para outro, o que indica uma porcentagem de 31% de redução do sujeito nulo. Esses resultados apontam uma trajetória de mudança de queda de VS com verbos transitivos e de queda de sujeito pronominal nulo em cartas pessoais de Santa Catarina, atestando nossa hipótese geral. Essa trajetória provavelmente está correlacionada à implementação de novos pronomes no paradigma pronominal do PB – como o pronome você – que se combinam com verbos sem marca distintiva de pessoa, conforme indicam os índices apresentados na Tabela 2.11.

Ressaltem-se também os resultados com relação à forma pronominal tu, que se mantém nulo nos dois séculos, enquanto as formas eu e ele/ela, com antecedente [+animado], apresentam mudança de pronome de nulo para pronome expresso. Além disso, é majoritariamente como sujeito pronominal expresso que você se implementa no português catarinense do século XX, competindo com o pronome tu nulo. Quando recortamos só o sujeito pronominal expresso, observa-se uma preferência pela ordem sujeito-verbo nas cartas do século XX, independentemente do tipo de verbo.

Não houve, entretanto, uma queda de sujeitos nulos tão acentuada, de uma sincronia para a outra, quanto a encontrada, por exemplo, nos trabalhos de Duarte (1993; 1995). Talvez isso se deva ao fato de as peças de teatro (fonte dos dados de Duarte) procurarem reproduzir com mais fidelidade a situação real de fala, ao passo que as cartas pessoais, embora consistam em um ambiente de informalidade, são passíveis de revisão que venha a eliminar alguns traços do vernáculo dos remetentes.

A própria Duarte (1993) alerta para o fato de que os resultados com o gênero epistolar costumam apresentar diferenças, citando, por exemplo, o estudo de Oliveira (apud DUARTE, 1993), que encontrou, em cartas pessoais dos séculos XVIII, XIX e XX, elevados índices de sujeitos nulos de primeira e terceira pessoas ao longo de todos os períodos. Um exemplo que evidencia essa possibilidade de revisão que vai de encontro ao vernáculo é o da jovem que escreve pedindo desculpas por ter usado inadequadamente um pronome (cf. exemplo (30)).

2.5 REFERÊNCIAS

BERLINCK, R. DE A. *A ordem V SN no português do Brasil: sincronia e diacronia*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 1988.

_____. A construção V SN no português do Brasil: uma visão diacrônica do fenômeno da ordem. In: TARALLO, Fernando (Org.). *Fotografias sociolinguísticas*. São Paulo: Pontes, 1989, p. 95-112.

_____. *La position du sujet en portugais: etude diachronique des variétés brésilienne et européenne*. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculteit Letteren, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven, 1995.

BERLINCK, R. de A.; COELHO, I. L. A ordem do sujeito em construções declarativas na história do português brasileiro. In: *História do Português Brasileiro*. V. 3: Mudança gramatical do português brasileiro, Tomo 3: Mudança sintática na perspectiva formalista. No prelo.

CHOMSKY, N. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris, 1981.

COELHO, I. L. *A ordem V DP em construções monoargumentais: uma restrição sintático-semântica*. 2000, 245f. Tese (Doutorado em Linguística), Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2000.

_____. Variação na sintaxe: estudo da ordem do sujeito no PB. In: RAMOS, J. M. (Org.). *Estudos sociolinguísticos: quatro vértices do GT da ANPOLL*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, p. 84-99, 2006.

COELHO, I. L.; BERLINCK, R. DE A. *Variação e mudança dos padrões de inversão do sujeito no português escrito em diferentes localidades no Brasil oitocentista*. 2012. Trabalho apresentado no II Congresso Internacional de Linguística Histórica – USP, São Paulo, 2012.

COELHO, I. L.; MARTINS, M. A. *A diacronia em construções XV na escrita catarinense*. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 73-90, jan-jun, 2009.

_____. Padrões de inversão do sujeito na escrita brasileira do século 19: evidências empíricas para a hipótese de competição de gramáticas. Alfa: Revista de Linguística, São Paulo, v. 56, n. 1, p. 11-28, 2012.

COELHO, I. L.; ZIBETTI, E. M. de; MELO, L. C. *orrelação entre realização e ordem do sujeito: a trajetória da mudança no português catarinense*. Trabalho apresentado no IX Congresso Internacional da ABRALIN – UFPA, Pará, 2015.

DUARTE, M. E. L. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. (Org.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993, p. 107-128.

DUARTE, M. E. L.; MOURÃO, G. C.; SANTOS, H. M. Os sujeitos de 3ª pessoa: revisitando Duarte 1993. In: DUARTE, M. E. L. (Org.). *O sujeito em peças de teatro (1833-1992): estudos diacrônicos*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 21-44.

DUARTE, M. E. L. *A perda do princípio “evite pronome” no português brasileiro*. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 1995.

KATO, M. A. *A restrição de monoargumentalidade da ordem VS no português do Brasil*. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 97-127, 2000.

_____. The reanalysis of unaccusative constructions as existentials in Brazilian Portuguese. *Revista do GEL*, São Paulo, n. especial, p. 157-186, 2002.

KATO, M. A. et al. Português brasileiro no fim do século XIX e na virada do milênio. In: CARDOSO, S. A. M.; MOTA, J. A.; MATTOS E SILVA, R. V. (Org.). *Quinhentos anos de história lingüística do Brasil*. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, 2006. p. 413-438.

KATO, M. A.; TARALLO, F. *Restrictive VS syntax in Brazilian Portuguese: its correlation with invisible clitics and visible subjects*. Trabalho apresentado na Georgetown Round Table in Languages and Linguistics, Washington, 1988.

LABOV, W. *Padrões sociolingüísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LIRA, S. de A. Subject postposition in Portuguese. *Revista DELTA*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 17-36, 1986.

NUNES DE SOUZA, C. M. et al. O preenchimento do sujeito pronominal em textos escritos de alunos adolescentes de Florianópolis. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, n. especial, p. 94-107, 2010.

NUNES DE SOUZA, C. M.; COELHO, I. L. *Formas de tratamento em cartas pessoais de Santa Catarina*. Trabalho apresentado no I Simpósio do Laborhistórico: História dos Pronomes de Tratamento no Português Brasileiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2015.

RIBEIRO, I. M. DE O. *A sintaxe da ordem do português arcaico: o efeito V2*. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 1995.

_____. Sobre a perda da inversão do sujeito no português brasileiro.

MATTOS E SILVA, R. V. (Org.). *Para a história do português brasileiro*. V. II, Tomo I – Primeiros estudos. São Paulo: Humanitas, 2001. p. 91-126.

RIZZI, L. The new comparative syntax: principles and parameters of universal grammar. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, Genève, n. 43, p. 65-78, 1988.

SANTOS, D. DE R. *A ordem VS/SV com verbos inacusativos: um estudo diacrônico*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, D. DE R.; SOARES DA SILVA, H. A ordem V-DP/DP-V com verbos inacusativos. In: DUARTE, M. E. L. (Org.). *O sujeito em peças de teatro (1833-1992): estudos diacrônicos*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 121-142.

SPANO, M. *A ordem verbo-sujeito no português brasileiro e europeu: um estudo sincrônico da escrita padrão*. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

TORRES MORAIS, M. A. C. R. Aspectos diacrônicos do movimento do verbo, estrutura da frase e caso nominativo no português do Brasil. In: ROBERTS, I.; KATO, M. A. (Org.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora Unicamp, 1993. p. 263-306.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.

ZILLES, A. M. S. A posposição do sujeito ao verbo no português falado no Rio Grande do Sul. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 75-96, 2000.

3

CAPÍTULO

Ambiguidade estrutural e variação na concordância número-pessoa em clivadas canônicas no português brasileiro

Marco Antonio Martins

Francisco Iokleyton de Araujo Matos

3.1 INTRODUÇÃO

Este capítulo tem uma motivação teórica e outra empírica. A motivação teórica se volta à defesa de estudos com interface entre a sociolinguística variacionista – ou a teoria da variação e mudança, que toma por objeto de estudo o fenômeno da variação linguística observada sob as lentes da noção de regra variável – e a teoria da gramática, que toma por objeto de estudo a competência do falante que sabe/fala uma língua natural. A motivação empírica deriva do contraste observado entre a possibilidade de concordância entre cópula e o SN clivado em sentenças clivadas canônicas no português brasileiro, atestada no par em (1), e a não possibilidade de variação em clivadas invertidas, como mostra o par em (2):

(1a) Foi os meninos que chegaram.

(1b) Foram os meninos que chegaram.

- (2a) Os meninos foi que chegaram.
 (2b) *Os meninos foram que chegaram.

Na literatura sobre esse fenômeno no português brasileiro (PB), existe um consenso de que a concordância número-pessoa entre cópula “ser” e o constituinte clivado é variável nas clivadas canônicas, mas não em clivadas invertidas, como mostram Guessser e Quarezemin (2013), sob uma perspectiva formal, e Braga e Barbosa (2009), sob uma abordagem funcional. Diante desse panorama de variação e, mais especificamente, de restrição de variação descrito na literatura no que se refere às sentenças clivadas no PB, discutimos neste capítulo, como a variação observada entre estruturas com e sem concordância nas clivadas canônicas – mas não nas clivadas invertidas – pode ser explorada no âmbito da teoria gerativa em interface com a sociolinguística laboviana, sob o escopo da noção de regra variável. Não apresentaremos aqui uma análise quantitativa dessas sentenças no PB, mas motivaremos uma discussão que tem por objetivo esclarecer como é possível explicar essa possibilidade – ou não – de variação utilizando a teoria gerativa e uma teoria da variação linguística. O estatuto teórico dessas construções no PB tomará por base o quadro formal já posto por muitos estudos (RIZZI, 1997; MIOTO; NEGRÃO, 2007; BELLETTI, 2012; GUESSER; QUAREZEMIN, 2013).

O capítulo está assim organizado: começaremos por ilustrar o fato de que sentenças como (1) são estruturalmente ambíguas enquanto sentenças como (2) não são (seção 1); discutiremos brevemente as possibilidades de análise para a estrutura de sentenças relativas – não ambíguas em PB (seção 2); resenharemos a análise cartográfica para a estrutura das clivadas, partindo da proposta em Mioto e Negrão (2007) (seção 3); traremos uma discussão justificada pelas observações feitas nas seções anteriores que visa articular questões radicadas no campo da variação da língua, tanto do ponto de vista da teoria gerativa – que dá suporte descritivo para uma análise formal e sintática – quanto do ponto de vista da sociolinguística – teoria desenvolvida para estudar questões de variação e mudança linguística (seção 4); e encerraremos o texto com a retomada de algumas considerações feitas aqui (seção 5).

3.2 SENTENÇAS CLIVADAS NO PB: AMBIGUIDADE ESTRUTURAL QUE PERMITE VARIAÇÃO NÚMERO-PESSOA ENTRE CÓPULA E O SN CLIVADO

Observemos que as sentenças (1 a/b) apresentadas acima podem servir como resposta às duas perguntas, respectivamente, em (3) abaixo:

(3a) Quais meninos foram brincar?

(3b) Quem foi que chegou?

Como respostas a (3a), repetida em (4), as sentenças (1 a/b), repetidas em (5), têm uma estrutura de sentença relativa, que, conforme apresentamos com mais vagar na segunda seção deste capítulo, partilham certas propriedades estruturais específicas.

(4) Quais meninos foram brincar?

(5a) [Foi os meninos que chegaram]

(5b) [Foram os meninos que chegaram]

(5c) [Foi/foram os meninos que chegaram] que foram brincar

Por outro lado, como respostas a (3b), repetida em (6), as mesmas sentenças são estruturas clivadas, pois clivam o SN como resposta à pergunta. As propriedades das sentenças clivadas também são apresentadas aqui.

(6) Quem foi que chegou?

(7a) [Foi [os meninos] que chegaram].

(7b) [Foram [os meninos] que chegaram].

(7c) Foi/Foram [os meninos] que chegaram.

Podemos observar preliminarmente que, sendo clivadas, as sentenças (1 a/b) apresentam como foco a informação nova – o constituinte ensanduichado entre cópula e o complementizador *que*, [os meninos]. Entretanto, sendo relativas, no constituinte [os meninos] não recai o foco de informação nova. Tal informação é parte pressuposta da sentença. Nesse caso, é em toda a sentença [*que chegaram*] que recai o foco e não no sintagma [os meninos].

Mioto e Negrão (2007), partindo dessa observação, apresentam fortes argumentos sintáticos, semânticos e prosódicos em favor da hipótese de que a sentença que segue o constituinte nominal de uma sentença clivada não é uma relativa.

Nas palavras dos autores, se entendemos que a prosódia é a codificação de diferenças estruturais, há um argumento prosódico favorável à hipótese. Para registrar a diferença prosódica, Mioto e Negrão realizaram um experimento que mediu o valor de *pitch* (acento) mais proeminente em uma mesma sentença, quando correspondia a uma clivada e quando a uma relativa. Mediram também o valor do *pitch* da sílaba de uma mesma palavra nos dois tipos de sentenças. Os resultados mostraram diferenças substanciais e sistemáticas, o que revelou que

as duas sentenças devem ter estruturas sintáticas diferentes. Além da prosódia, a sintaxe e a semântica revelam diferenças significativas¹.

O que queremos destacar aqui é a possibilidade de ambiguidade estrutural das sentenças clivadas canônicas em (1). Mais especificamente, queremos argumentar a favor da hipótese de que a possibilidade de variação número-pessoa na concordância entre cópula e o constituinte clivado deriva da ambiguidade estrutural das sentenças clivadas canônicas. Observe-se que essas sentenças, apesar de se realizarem linearmente iguais, podem refletir diferentes estruturas – ou clivadas canônicas ou relativas. O mesmo não se observa nas sentenças clivadas invertidas em (2), cuja única estrutura é de clivada. Nessas sentenças, a variação na concordância número-pessoa entre cópula e o SN clivado não é possível.

Uma das propriedades observadas na gramática das línguas naturais é a possibilidade, sob determinadas condições, de deslocamento de constituintes de um lugar para outro na estrutura da sentença. Em certos casos, isso resulta no que é tradicionalmente chamado de sentença relativa, clivada ou outros tipos de sentenças. Se pensarmos em termos de uma abordagem cartográfica, como propõe Rizzi (1997 e posteriores), entenderemos bem por que e para quê isso acontece. Ao olhar para a periferia esquerda da sentença e propor a cisão da categoria funcional CP, Rizzi (1997) procura dar conta da distribuição estrutural dos constituintes de periferia à esquerda da sentença. Uma das projeções de critérios postuladas por Rizzi foi a projeção FocP, que segue a rigidez hierárquica apresentada na Figura 3.1.

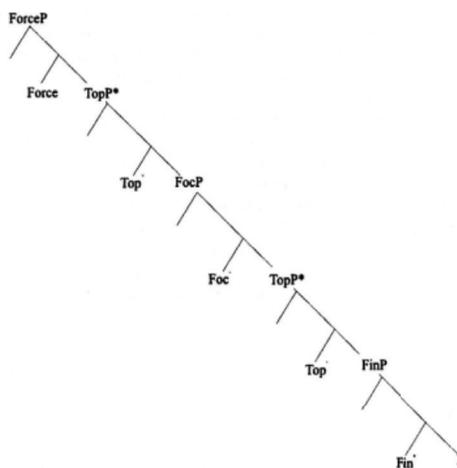


Figura 3.1 – Representação cartográfica (RIZZI, 1997, p. 297).

¹ Remetemos o leitor a Miotto e Negrão (2007) para uma apreciação integral da argumentação.

O autor defende que quando constituintes se deslocam de um lugar para outro na sentença, eles o fazem para atender a determinados requerimentos de critérios específicos. Um constituinte com traço [+foco], por exemplo, pode ser gerado em uma determinada posição (argumento interno ou externo de um núcleo lexical) e se mover para o especificador de um núcleo funcional – do núcleo Foc, por exemplo –, a fim de satisfazer tal requerimento gramatical, isto é, ser interpretado como constituinte focalizado na sentença.

Temos uma sentença clivada quando estamos diante de uma estrutura complexa com a seguinte configuração:

(8) CÓPULA + [XP] + [CP]

Nessa configuração, [CP] veicula uma informação pressuposta e o [XP] representa um elemento focalizado, como observamos em (9):

FOCO

(9) *Foi [o telefone] que a Maria perdeu.*

CÓPULACP

É importante mencionar, ainda, as sentenças denominadas pseudoclivadas (10). Embora tenham em comum a propriedade de focalizar o constituinte pós cópula, se diferenciam por algumas especificidades. Esse tipo de sentença apresenta como sujeito uma relativa livre introduzida por uma expressão WH.

(10) *O que Beatriz comprou foi [um tênis].*

De acordo com Miotto e Negrão (2007), e de maneira bastante resumida, as diferenças entre as clivadas e as pseudoclivadas são: (i) o fato de as clivadas apresentarem um *que* preenchendo o CP e as pseudoclivadas uma expressão WH, que pode ser omitida; (ii) semanticamente, as pseudoclivadas podem ser especificacionais ou predicacionais, enquanto as clivadas só podem ser especificacionais; e (iii) há restrições quanto ao tipo de foco que clivadas e pseudoclivadas realizam.

Voltemo-nos à estrutura das sentenças clivadas em PB.

3.2.1 UMA ANÁLISE CARTOGRÁFICA DAS SENTENÇAS CLIVADAS

Assumimos a proposta de Miotto e Negrão (2007) para a estrutura das clivadas no PB, refinando-a a partir da abordagem cartográfica, como propõem Guesser e Quarezemin (2013), que, por sua vez, seguem os trabalhos de Roisenberg e Menuzzi (2008) e de Belletti (2012).

Com base em considerações acerca de outras análises para a estrutura das clivadas, Miotto e Negrão (2007) propõem a seguinte estrutura para as sentenças clivadas canônicas:

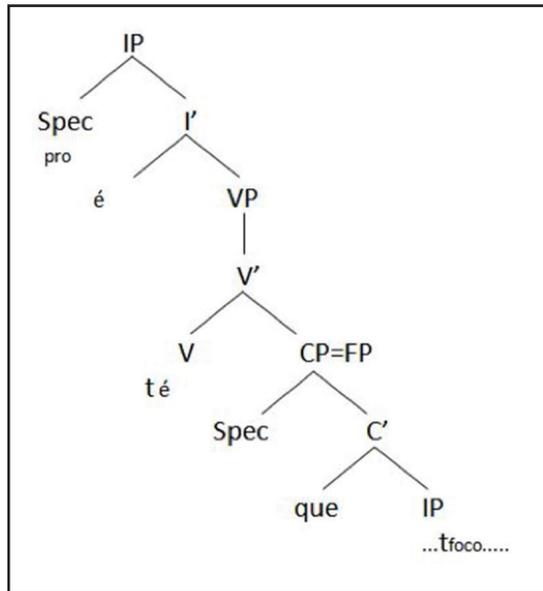


Figura 3.2 – Estrutura das sentenças clivadas canônicas (MIOTTO; NEGRÃO, 2007, p. 174).

Os autores consideram na formalização da proposta a estrutura do sistema complementizador de Rizzi (1997; 2001) e também a hipótese de Belletti (2012), segundo a qual se a clivada é canônica e o elemento focalizado é o sujeito, o CP complementizador da cópula contém um traço EPP, que exprime uma relação de predicação entre o sujeito em CP e a sentença que segue. Sendo assim, propõem um refinamento da estrutura de modo a ter a seguinte configuração para sentenças clivadas canônicas no PB:

(11a) Foi [um rapaz] que comeu a torta.

(11b) proexpl... [TP foi j [VP tj [FocP **um rapaz** i [EPP ti... ... [FinP **que** [TP **comeu** ti a torta]]]]]

Seguindo a proposta de Belletti (2012), Guesser e Quarezemin (2013) analisam as clivadas invertidas no PB por meio do processo de extraposição de FinP. Na proposta das autoras, a extraposição funciona como a solução que viabiliza o movimento do constituinte talhado como foco para a posição de foco da sentença matriz, sem que isso acarrete violação do princípio do congelamento criterial (cf. RIZZI, 2012, p. 130), cuja predição está em (12).

(12) *Congelamento Criterial: um XP encontrando um critério fica congelado nele.*²

Dessa maneira, a extraposição explica como pode o constituinte focalizado estar na periferia esquerda da sentença matriz, e não na periferia esquerda da sentença onde ele é gerado (sentença encaixada), sem que haja violação do princípio de congelamento criterial.

A estrutura das clivadas invertidas em PB segue a derivação, cujas operações são dadas passo a passo abaixo – exemplificada considerando a sentença em (13) –, como mostram Guesser e Quarezemin (2013) para clivadas com foco contrastivo no PB:

(13) Os meninos foi que a Maria encontrou (não as meninas).

(14a) Movimento do sintagma [+foco] para o Spec de FocP encaixado:

[CP [FocP [TP foij ... [vP tj [FocP os meninos... [FinP que [TP a Maria encontrou -]]]

(14b) Extraposição do FinP subordinado:

[CP[FocP [TP... foij [vP tj [FocP os meninos...] [FinP que [TP a Maria encontrou -]

(14c) Movimento da projeção de FocP encaixada para a periferia esquerda da frase matriz:

[CP[FocP [FocP os meninos ...] [TP foi ... [vP tj [] [FinP que [TP a Maria encontrou -]

Mesmo sendo satisfatória para explicar muito sobre o comportamento sintático das sentenças clivadas no PB, tal análise para as clivadas invertidas esbarra no problema de conseguir dar conta de uma explicação sintática para o fato de ser possível a concordância da cópula com o foco em clivadas canônicas, mesmo o foco ocupando uma posição A'. E esse ponto é particularmente importante para a discussão que queremos fazer neste capítulo, pois toca na questão de como essa variação pode ser abordada e explicada.

Guesser e Quarezemin (2013) explicam o duplo padrão de concordância nas clivadas canônicas assumindo que, quando AGR é projetado, o XP [+foco] transita no seu Spec antes de ir a FocP e, como consequência, manifesta uma relação de concordância com AGR, como vemos na Figura 3.3.

² Tradução livre do original: Criterial Freezing – an XP meeting a Criterion is frozen in place.

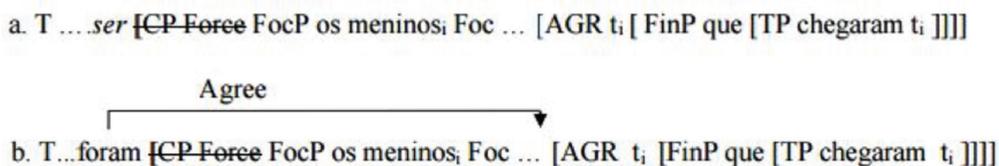


Figura 3.3 – Representação de padrão de concordância (GUESSER; QUAREZEMIN, 2013, p. 203).

Segundo as autoras, nas clivadas invertidas a cópula não entra em relação de concordância com o foco porque o processo de extraposição inviabiliza esse procedimento. No entanto, a análise não explica em que medida a extraposição destrói essa possibilidade, ponto que requer, ainda, uma explicação.

Buscamos nesta seção suscitar algumas considerações acerca da estrutura das clivadas canônicas e invertidas no PB, tendo em vista o duplo padrão de concordância entre cópula e o constituinte focalizado. Do dito, podemos dizer que, independente de qual modelo adotemos para analisar as relativas – cujas propostas serão retomadas na seção seguinte –, clivadas e relativas devem ter estruturas sintáticas distintas. No que segue, indicaremos como as sentenças relativas são analisadas na literatura gerativista, sem deixar de lado o fato de que encontramos variação nesse tipo de sentença, o que nos leva a apresentar um breve panorama de pesquisas já realizadas a partir de estudos variacionistas.

3.3 SENTENÇAS RELATIVAS NO PB

A intuição que se tem sobre o que seja uma sentença relativa pode ser formalizada da seguinte maneira, segundo De Vries (2002 apud MIOTO; NEGRÃO, 2007):

(i) É uma sentença encaixada.

(ii) É conectada ao material circundante por um constituinte que funciona como pivô. O pivô é um constituinte semanticamente partilhado pela matriz e pela relativa. Se o pivô, normalmente um sintagma nominal, é realizado na sentença matriz, ele é reconhecido como um antecedente.

(iii) O papel temático e a função sintática que o constituinte pivô desempenha na sentença relativa são em princípio independentes de seu papel semântico e de sua função sintática fora da relativa.

Dessa maneira, quando analisamos sentenças do português como aquelas exemplificadas em (15), não temos dúvida sobre o fato de as sentenças entre colchetes serem relativas.

(15a) A Beatriz jantou com os candidatos [que ganharam a eleição].

(15b) O Carlos perdeu o caderno [que a mãe comprou].

(15c) Eu nunca vou esquecer [o que aquela pessoa fez comigo].

As sentenças destacadas apresentam em comum exatamente as propriedades sintáticas e semânticas listadas acima: Em (15 a/b), os constituintes [os candidatos] e [o caderno] funcionam como pivô, conectando as duas sentenças; já em (15c), temos o que a literatura considera como uma relativa livre, caracterizada por apresentar uma expressão WH, que pode ser entendida como interna ou externa à relativa.

Agora, sentenças como (1), retomadas em (16) a seguir, são ambíguas, podendo ser relativas ou clivadas canônicas:

(16a) Foi os meninos que chegaram.

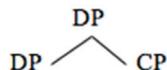
(16b) Foram os meninos que chegaram.

Na seção anterior, apresentamos algumas análises para a estrutura das clivadas em PB. Apresentamos a seguir análises para as sentenças relativas.

3.3.1 ANÁLISE ESTRUTURAL PARA AS RELATIVAS³

Existem pelo menos duas propostas distintas para a estrutura das sentenças relativas: a proposta segundo o modelo wh-moviment e a proposta do modelo raising. Chomsky (1977) propõe que o processo de relativização estaria instanciado no que ele apresenta como o fenômeno geral das regras de movimento wh. De acordo com essa análise, a sentença relativa entra em processo de adjunção com o DP pivô da sentença matriz, como representado em (17).

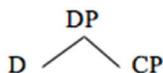
(17) relativização = adjunção de CP a DP



³ Ver Kenedy (2014) para uma discussão mais detalhada dessas propostas.

Seguindo o modelo raising, Kayne (1994) sugere que as relativas não deveriam ser analisadas como adjunto de DP, mas como complementos de um núcleo determinante D. Uma das motivações para tal análise seria a adequação ao axioma de correspondência linear (LCA, do inglês Linear Correspondence Axiom). Sendo assim, teríamos resumidamente uma estrutura como (18).

(18) relativização = complementação de CP a D



Nosso objetivo aqui não é argumentar a favor de uma ou outra proposta, mas apenas revisar o que é apresentado na literatura, de maneira bastante resumida, como explicação sintática para a estrutura das sentenças relativas, a fim de podermos comparar esse tipo de sentença com as clivadas canônicas em termos de estrutura.

3.3.2 UM BREVE PANORAMA DA VARIAÇÃO NAS SENTENÇAS RELATIVAS DO PORTUGUÊS CULTO FALADO NO BRASIL

Na seção anterior, fizemos uma revisão bastante abreviada do que vem sendo apresentado em pesquisas de orientação formal, a respeito de uma explicação sintática para a derivação das sentenças relativas. Um fato que, inevitavelmente, nos chama a atenção é a variação nas relativas com núcleo nominal em que temos em jogo um PP. Tarallo, em seu trabalho clássico na década de 1980 sobre estratégias de relativização no PB, mostra que, além da relativa denominada padrão (*o homem a que me referi é muito bom*) e da relativa cortadora (*o homem que me referi é muito bom*), no século XIX já havia registro de uma forma inovadora, a relativa com pronome lembrete (*o homem que me referi a ele é muito bom*). Trabalhos posteriores, como o de Braga, Kato e Mito (2009), mostram variação a partir do corpus do Projeto da Norma Urbana Oral Culta – NURC e apresentam resultados que realçam o quanto a estrutura linguística está relacionada à estrutura social, no que diz respeito à variação.

Braga, Kato e Mito (2009) atestam que as relativas com pronomes lembretes apresentam uma frequência muito baixa. Na amostra analisada pelos autores, foram encontradas dez relativas com pronome lembrete em 701 dados. Com isso, foi possível prognosticar que a escolarização atuaria diretamente na produção

de relativas sem resumptivo. O *corpus* do NURC, então, mostrou-se bastante adequado para estudar variação entre a relativa padrão e a relativa cortadora.

Os resultados obtidos e apresentados em Braga, Kato e Mito (2009), após um refinamento da análise para observar a estratégia de relativização usada com maior frequência por falantes escolarizados, está sintetizado na Tabela 3.1, que mostra como se distribuem as relativas que têm e as que não têm preposição na periferia esquerda por função sintática.

Função sintática	Com		Sem		Total
	Nº	%	Nº	%	
Adjunto adverbial	35	49	37	51	72
Objeto indireto	6	23	20	77	23
Complemento nominal	2	15	11	85	13
Complemento adverbial	*	*	5	100	5
Genitivo	*	*	7	100	7
Total	43	35	80	65	123

Tabela 3.1 – Distribuição dos PP relativizados com e sem preposição por função sintática (BRAGA; KATO; MIOTO, 2009, p. 251).

Além de terem observado que o grau de escolarização se relacionava diretamente com a variação das relativas, uma vez que a frequência de resumptivas foi mínima no *corpus* – o que não acontece em trabalhos que analisam a fala de informantes menos escolarizados –, os autores puderam diagnosticar que um forte condicionador linguístico para a retenção ou apagamento da preposição é a função sintática do constituinte nucleado pela preposição. Isso porque as preposições núcleos de adjuntos são lexicais, isto é, apresentam importe semântico e S-selecionam seu argumento. Nas demais funções sintáticas, as preposições são funcionais e, portanto, não apresentam importe semântico, apenas C-selecionam seu argumento. Sendo assim, o apagamento de uma preposição lexical poderia em alguns casos ocasionar danos à interpretação semântica da sentença.

Nesta seção apresentamos como é possível analisar em termos de estrutura sintática as sentenças relativas e muito brevemente a variação nelas atestadas no PB. É importante dizer que nesse tipo de sentença há variação, mas que não gera ambiguidade estrutural. Uma relativa é sempre uma relativa, o que não acontece com as clivadas canônicas que podem apresentar uma estrutura de relativa ou uma estrutura de clivada.

3.4 EM DEFESA DA SOCIOLINGUÍSTICA EM INTERFACE COM A TEORIA GERATIVA: A AMBIGUIDADE ESTRUTURAL COMO MOTIVADORA DA VARIAÇÃO DE NÚMERO-PESSOA ENTRE CÓPULA E SN CLIVADO NAS SENTENÇAS CLIVADAS CANÔNICAS NO PB

Quando apresentamos, nas seções anteriores, discussões estritamente sintáticas sobre as estruturas das sentenças clivadas e relativas no PB, fizemos isso provisionados por uma teoria naturalística da linguagem humana – a teoria chomskiana. Nessa perspectiva, concebe-se a ciência da linguagem como “uma teoria computacional do sistema ‘na cabeça’ [do indivíduo] como uma versão abstrata da biologia (essencialmente como uma Língua-I⁴)” (CHOMSKY, 2014, p. 259).

A noção de Língua-I (individual, interna, intensional, inata, intrínseca) exige da teoria métodos de investigação das ciências naturais, tal como o lançamento de hipóteses apoiadas natural e empiricamente em relação à natureza de seu objeto de pesquisa, que é a Língua-I. Tal proposta não nega a existência de uma língua em uso (aquela que é Externalizada). Muito pelo contrário. Para que se possa chegar a uma teoria da Língua-I do indivíduo, o pesquisador parte, inevitavelmente, de dados da Língua-E. No entanto, mesmo tendo a obrigação com o epifenômeno que é a Língua-E, a teoria não se compromete com o fato de indivíduos variarem movidos por fatores sociais e estilísticos quanto ao uso de determinadas estruturas sintática, como é o caso das clivadas (*foi os meninos que chegaram x foram os meninos que chegaram*, por exemplo). Provavelmente isso não é de interesse de uma teoria naturalística, já que as motivações para fatos como esse não são de ordem natural, mas possivelmente envolvem fatores convencionais, sociais ou idiossincráticos.

Isso não quer dizer que a variação entre as línguas ou a variação em uma mesma língua de uma determinada comunidade de fala, comunidade de práticas ou rede social seja algo banal ou desprovido de teorização. Muito pelo contrário, a sociolinguística variacionista propõe-se como uma teoria sobre a variação

⁴ Utilizamos as noções Língua-I e língua-E para distinguir, conforme propõe Chomsky (2014, p. 257-258), duas instanciações distintas relacionadas ao estudo da linguagem. Entende-se Língua-I como uma instanciação biológica, radicada na nossa mente/cérebro, e completamente independente do ambiente em que o indivíduo se insere, portanto interna e individual. Língua-E, por outro lado, é o produto/manifestação concreto e público de uma língua, que se apresenta por meio de linguagem, objeto social dependente do ambiente ou da comunidade.

e a mudança nas línguas, e avalia em que medida fatores linguísticos, sociais, convencionais ou idiossincráticos atuam.

Temos aqui dois aportes teóricos que diferem quanto ao objeto de investigação: enquanto para um importa um sistema mental que tem a competência de gerar uma língua natural potencialmente infinita a partir de procedimentos finitos e recursivos; para o outro, importa o que está por trás da variação – ou por trás do que condiciona a variação e conseqüentemente a mudança linguística – observada em uma determinada língua/comunidade de fala. Como resultado, temos uma ciência de viés puramente naturalístico e outra de viés social.

Entretanto, nada nos impede de propor um estudo que utilize contribuições teórico-metodológicas das duas perspectivas teóricas. Muito pelo contrário. No Brasil, tal articulação teórica encontrou um terreno fértil e muitos fenômenos foram descritos e explicados nessa perspectiva, tendo em vista o português brasileiro em oposição ao Português Europeu⁵, ainda mais se considerarmos o caráter teórico dependente da Sociolinguística Variacionista que, por natureza, necessita estar em interface com uma ou outra teoria linguística, sob pena de limitar-se à simples contagem de ocorrências, conforme aponta Freitag (2009).

Voltemo-nos à possibilidade/não possibilidade de variação na concordância número-pessoal entre a cópula e o constituinte clivado nas sentenças clivadas canônica e invertida no PB. Tendo em vista que a estrutura postulada para as sentenças clivadas acomoda sem complicações um padrão de não concordância da cópula com o constituinte focalizado, já que este se encontra deslocado para uma posição A', sugerimos, por hipótese, que a gramática passou a possibilitar um segundo padrão – padrão de concordância –, ocasionado pela ambiguidade estrutural dessas sentenças – que podem ser clivadas ou relativas. Observe que essa variação seria, nesse caso, uma possibilidade gerada pela gramática da língua, em termos de competência linguística.

Supomos, ainda, que, com a reanálise, padrões distintos disponibilizados pela gramática do PB passaram a co-ocorrer, de modo que temos, nesse caso, uma possibilidade de investigação – ainda a ser realizada! – que verifique empiricamente a associação entre grau de escolarização e distintos padrões sintáticos, alvos da aplicação da regra variável sociolinguística.

A seguir, discutiremos fatos relacionados à origem da mudança como propõe a Teoria Gerativa e apresentaremos a noção de regra variável assim como concebida pela sociolinguística variacionista. Nosso objetivo é mostrar como a Teoria Gerativa pode explicar a variação na gramática, e como a Sociolinguística

⁵ Remetemos o leitor a Martins, Coelho e Cavalcante (2015) para um panorama do enquadramento teórico da sociolinguística variacionista em interface com a teoria gerativa.

pode explicar a variação no sistema (na comunidade) (MARTINS; COELHO; CAVALCANTE, 2015).

3.4.1 JUSTIFICANDO/ADEQUANDO A ANÁLISE DA VARIAÇÃO NAS CLIVADAS CANÔNICAS EM UMA PROPOSTA DE INTERFACE

Assim como nos demais componentes da gramática – fonológico, morfológico, lexical, semântico, discursivo (cf. COELHO et al., 2014) –, no componente sintático, podemos verificar variação, desde que seja possível aplicar, como propõe Labov (1978), aquela que é uma noção basilar da sociolinguística, a noção de regra variável⁶.

Podemos, sem muito esforço, considerar como um fenômeno variável a concordância número-pessoa entre a cópula e o foco de sentenças clivadas do PB, sugerindo, nesse caso, que fatores linguísticos e extralinguísticos possam estar envolvidos no condicionamento da variação, além do fato de constatarmos que os diferentes padrões de concordância não alteram o significado representacional da estrutura em um mesmo contexto.

Nesse caso, seria imprescindível ao pesquisador, para o estudo/descrição/explicação da variação, ter o controle das condições relacionadas com a estrutura linguística, tais como a natureza sintática do elemento focalizado (se sujeito, objeto etc.), a natureza discursiva do elemento focalizado (se foco de nova informação ou foco contrastivo), entre outras diferenciações que possam se fazer relevantes para a manutenção do significado da estrutura em um mesmo contexto.

Uma grande contribuição evidenciada por estudos de interface entre a Teoria da Variação e Mudança e a Teoria Gerativa diz respeito ao problema da implementação (cf. WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006) que está fortemente relacionado com a origem e a propagação da mudança. Martins (2013), centrando sua argumentação no estatuto diferenciado que o problema de implementação tem em uma ou outra teoria, defende que o estudo da mudança sob o escopo do modelo de competição de gramáticas consegue um alinhamento teórico entre a Teoria da Variação e Mudança e a Teoria Gerativa na medida em que alcança padrões de explicação do fenômeno linguístico e a causa da mudança como uma diferenciação estrutural na gramática de um língua natural e a propagação da mudança no contínuo diacrônico.

⁶ Não vamos retomar aqui a discussão entre Labov (1978) e Lavandera (1978) motivada pelo trabalho sobre as passivas do inglês de Weiner e Labov (1983). Entendemos que essa discussão está datada e não se justifica depois de inúmeros estudos e resultados obtidos tendo em vista estudos sobre fenômenos sintáticos em variação e mudança, desenvolvidos sobretudo no Brasil.

Em termos do que propõe Lightfoot (1991), a respeito de como surge a mudança na sintaxe, podemos entender, seguindo a proposta da Teoria Gerativa, que a mudança sintática surge quando acontece uma mudança gramatical em que a criança reinterpreta de modo errado a marcação paramétrica da língua alvo, considerando os dados linguísticos primários. Essa reanálise de partes dos dados linguísticos primários pode ter como causa a ambiguidade estrutural de dados linguísticos primários⁷ na expressão de um dado valor paramétrico.

Em relação ao fenômeno em variação aqui em tela – a concordância entre cópula e o elemento clivado nas clivadas canônicas –, podemos aventar a hipótese de que, diante do fato de termos ambiguidade estrutural envolvendo construções relativas e construções clivadas na gramática do PB – construções que se distinguem do ponto de vista sintático/estrutural, conforme bem discutido em Miotto e Negrão (2007) e brevemente revisitado aqui – temos aí uma situação desencadeadora de variação e conseqüentemente de mudança gramatical. Em outras palavras, diante da possibilidade de a gramática licenciar um padrão inovador, tendo em vista a ambiguidade estrutural (sentenças com concordância cópula-foco), podemos observar variação no sistema (comunidade).

Se uma sentença como (1a), repetida a seguir em (22a), pode ser estruturalmente ambígua – ou clivada ou relativa –, mas não (2a), repetida a seguir em (23a), temos razão para entender por que pode haver variação quanto à concordância da cópula com o foco quando a sentença for uma clivada canônica, mas não quando for uma clivada invertida (como mostra a sentença mal formada em (23b)), já que a inversão elimina a possibilidade de ambiguidade.

(19a) Foi os meninos que chegaram.

(19b) Foram os meninos que chegaram.

(20a) Os meninos foi que chegaram.

(20b) *Os meninos foram que chegaram.

Conforme já mostrado, as sentenças (19 a/b) e (20a) poderiam vir como resposta, respectivamente, às seguintes perguntas:

⁷ Entendemos por “dados linguísticos primários” toda e qualquer performance linguística que serve como input ao qual a criança é exposta quando está adquirindo sua língua. O conhecimento que a criança traz internamente, representado pela Teoria da Gramática Universal (GU), associado aos dados linguísticos primários, vai resultar em um estágio final de língua (cf. CHOMSKY, 1965). Sendo assim, a linguagem é resultado da interação de dois diferentes fatores, quais sejam, o estado inicial e o curso da experiência. Nas palavras de Chomsky, “podemos conceber o estado inicial como um ‘sistema de aquisição da linguagem’, que toma a experiência como input e fornece a linguagem como output – um output que é internamente representado na mente/cérebro” (CHOMSKY, 2005, p. 31).

(21) Quem foi que chegou?

(22) Quais meninos pediram lanche?

Uma vez que servem de resposta a (21), as sentenças em (19) podem apresentar uma estrutura de sentença clivada, em que o constituinte [os meninos] ocupa posição de foco de informação nova (e não contrastivo), uma posição criterial em termos de Rizzi (1997). Mas podem também responder a uma pergunta como (25), o que desencadearia, em termos representacionais, uma outra estrutura, na qual o constituinte [os meninos] não seria o foco, inclusive fazendo parte da informação já dada no discurso, e teríamos, então, uma sentença relativa com o constituinte [os meninos] como pivô e o *que* não como um complementizador, mas como pronome relativo. Seria uma sentença relativa, portanto.

Tais fatos, abordados sob a perspectiva de um modelo formal, nos levam à possibilidade de uma análise de variação na sintaxe do PB. Essa análise, como vemos, pode se constituir em um estudo que utilize contribuições de duas propostas teóricas, quais sejam: a Sociolinguística Variacionista e Teoria Gerativa. De volta ao problema da implementação, consideremos que, para Weinreich, Labov e Herzog (2006), esse problema está relacionado fortemente à origem e à propagação da mudança. E enquanto a Teoria Gerativa propõe uma boa explicação para a origem, a Sociolinguística Variacionista deixa sua grande contribuição ao explicar a propagação de um processo de mudança, mostrando como este se implementa na estrutura linguística e social de uma comunidade de fala. Como já dito aqui, tais estudos têm ganhado fôlego quando a mudança é estudada via modelo de competição de gramáticas, que, nas palavras de Martins,

tem se mostrado um campo fértil para o estudo da origem, no quadro teórico da Gramática Gerativa, e da propagação, no quadro teórico da Sociolinguística Variacionista, da mudança sintática. Abre-se, nesse sentido, um campo fértil de trabalho em busca de respostas aos problemas empíricos de encaixamento e propagação no estudo da mudança sintática (2013, p. 21).

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, defendemos uma base teórica para o estudo da variação sintática, amparada na interface entre a Teoria da Variação e Mudança e a Teoria Gerativa. A motivação empírica é o contraste observado na possibilidade ou não de concordância entre cópula e SN clivado em sentenças clivadas canônicas e

clivadas invertidas no português brasileiro (PB). Defendemos que a variabilidade na marcação da concordância nas clivadas canônicas é gerada pela ambiguidade estrutural envolvendo tais construções, que podem ser relativas ou clivadas, diferentemente das clivadas invertidas que só podem estar associadas a uma estrutura de clivada. Mais especificamente, mostramos que sentenças clivadas podem ser estruturalmente ambíguas e de que maneira isso pode estar relacionado com a origem da variação e mudança na sintaxe.

Toda a descrição empírica e teórica apresentada aqui mereceria uma discussão pormenorizada e aprofundada que não coube para este momento. Nosso objetivo foi suscitar algumas questões teóricas que podem ser tomadas como alicerce para pesquisas empíricas variacionistas em conexão com uma teoria linguística de base formal que podem ser realizadas no futuro.

3.6 REFERÊNCIAS

BELLETTI, A. Revisiting the CP of clefts. In: GREWENDORF, G.; ZIMMERMANN, T. E. (Ed.). *Discourse and Grammar: from sentence types to lexical categories*. Berlin: Walter de Gruyter Inc, 2012. p. 91-114.

BRAGA, M. L.; BARBOSA, E. de M. Construções clivadas no português brasileiro sob uma abordagem funcionalista. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, p. 173-196, 2009.

BRAGA, M. L.; KATO, M. A.; MIOTO, C. As construções qu- no Português Brasileiro falado: relativas, clivadas e interrogativas. In: CASTILHO, A.; KATO, M. A.; NASCIMENTO, M. (Org.). *Gramática do Português Culto Falado*. v. III. Campinas: Editora da Unicamp, 2009, p. 241-294.

CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press, 1965.

_____. On Wh-Movement. In: CULICOVER, P.; WASOW, T.; AKMAJIAN, A. (Ed.). *Formal syntax*. Nova York: Academic Press, 1977. p. 71-132.

_____. *Novos Horizontes no estudo da linguagem e da mente*. Tradução de Marco Antônio Sant'Anna. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

_____. *A ciência da linguagem: conversas com James McGilvray*. Tradução de Gabriel de Ávila Othero, Luisandro Mendes Souza, Sérgio de Moura Menuzzi. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

COELHO, I. L. et al. *Para conhecer sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.

FREITAG, R. M. Problemas teórico-metodológicos para o estudo da variação linguística nos níveis gramaticais mais altos. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, p. 115-132, 2009.

GUESSER, S. L.; QUAREZEMIN, S. Focalização, cartografia e sentenças clivadas do Português Brasileiro. *Linguística*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 13, 2013.

KAYNE, R. S. *The antisymmetry of syntax*. Cambridge: The MIT Press, 1994.

KENEDY, E. Estruturas sintáticas de orações relativas. In: BISPO, E. B.; OLIVEIRA, M. R. (Org.). *Orações relativas do português brasileiro: diferentes perspectivas*. Niterói: EDUFF, 2014. p. 11-46.

LABOV, W. Where does the linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. *Sociolinguistic Working Paper*, n. 44, p. 43-88, 1978.

LAVANDERA, B. Where does the linguistic variable stop? *Language Society*, Cambridge, n. 7, p. 171-182, 1978.

LIGHTFOOT, D. *How to set parameters: arguments from language change*. Cambridge: MIT Press, 1991.

MARTINS, M. A. Gramática ou gramáticas do Português Brasileiro? O problema da implementação na mudança sintática. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, Campinas, v. 32, p. 9-27, 2013.

MARTINS, M. A.; COELHO, I. L.; CAVALCANTE, S. R. de O. Variação sintática e Teoria Gerativa. In: MARTINS, M. A.; ABRAÇADO, J. (Org.). *Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro*. São Paulo: Contexto: 2015. p. 221-247.

MIOTO, C.; NEGRÃO E. As sentenças clivadas não contêm uma relativa. In: CASTILHO, A. T. et al. (Org.). *Descrição, história e aquisição do português brasileiro*. São Paulo; Campinas: FAPESP; Pontes, 2007. p. 159-186.

RIZZI, L. The fine structure of the left periphery. In: HAEGEMAN, L (Ed.). *Elements of Grammar*. Kluwer: Dordrecht, 1997. p. 281-337.

_____. On the position of interrogative in the left periphery of the clause. In: CINQUE, G.; SALVI, G. P. (Ed.). *Current studies in Italian syntax*. Essays Offered to Lorenzo Renzi, Oxford: Elsevier North-H, 2001. p. 287-296.

_____. Delimitation effects and the cartography of the left periphery. In: GREWENDORF, G.; ZIMMERMANN, T. E. (Ed.). *Discourse and Grammar: from sentence types to lexical categories*. Berlin: Walter de Gruyter Inc, 2012. p. 115-146.

ROISENBERG, G.; MENUZZI, S. Pressuposição, exaustividade e denegação nas clivadas. In: ENCONTRO DO CELSUL. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: http://www.geocities.ws/smenuzzi/download/exaustividade_celsul_2008.pdf Acesso em: 27 mar. 2016.

WEINER, J.; LABOV, W. Constrains on the agentless passive. *Journal of Linguistics*, Cambridge, v. 19, n. 1, p. 29-58, 1983.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.

4

CAPÍTULO

Variação discursiva: procedimentos metodológicos para delimitação do envelope de variação

Edair Maria Görski

Carla Regina Martins Valle

4.1 INTRODUÇÃO

Em uma visão panorâmica dos estudos no âmbito da Sociolinguística Variacionista no Brasil, ancorados na Teoria da Variação e Mudança (TVM), percebemos que desde a década de 1980 há pesquisas que se voltam à análise de fenômenos de variação considerando uma abordagem funcional, como podemos notar em trabalhos desenvolvidos no Programa de Estudos do Uso da Língua – PEUL/UFRJ (cf. SILVA; SCHERRE, 1996). A coletânea *Variação e discurso*, organizada por Macedo, Roncarati e Mollica (1996), reúne textos que apresentam resultados de pesquisas que investigam fenômenos linguísticos diversos à luz de um tratamento que as autoras identificam como “discursivo-funcional”, envolvendo aspectos textuais, argumentativos, pragmáticos, entre outros. O título do livro, nesse caso, remete tanto a fenômenos de natureza discursiva – caso dos marcadores conversacionais –, como a contextos discursivos em que se manifesta um dado fenômeno variável em estudo – caso dos tempos e modos verbais, por

exemplo. Em uma retrospectiva sociolinguística com as contribuições do PEUL, Paiva e Scherre (1999) ressaltam trabalhos do grupo que alargam os domínios da variação para além do nível morfossintático, incorporando nos estudos variacionistas “fatores ligados à organização do discurso, ao processamento da fala e ao processo interacional” (p. 207). Freitag (2009), ao discutir problemas teórico-metodológicos para o estudo da variação em níveis gramaticais mais altos que a fonologia, utiliza o termo “variação discursiva” para designar tanto a variação no uso de marcadores discursivos, como os condicionamentos discursivos que influenciam a escolha de variantes de natureza morfossintática, por exemplo. Na obra *Variação estilística: reflexões teórico-metodológicas e propostas de análise*, organizada por Görski, Coelho e Nunes de Souza (2014), diversos capítulos contemplam condicionadores discursivos – como gêneros textuais, sequências discursivas e tópico –, e também fenômenos discursivos variáveis – como marcadores de natureza textual-interativa e conectores responsáveis pela relação coesiva de sequenciação de informações. Na apresentação do livro *Para conhecer sociolinguística* (COELHO et al., 2015), os autores associam a variação discursiva a fenômenos variáveis na dimensão textual/discursiva – tais como encadeadores coesivos (conectores e marcadores discursivos) –, e também a condicionadores de natureza textual/discursiva – tais como escopo semântico e temático.

Essa rápida remissão a alguns trabalhos da área aponta para o fato de que a associação dos termos *variação e discurso/discursivo(a)* tem aparecido progressivamente nos estudos sociolinguísticos brasileiros nos últimos trinta anos. Não se trata, portanto, de uma novidade na área. No entanto, trata-se de uma abordagem cujo tratamento metodológico, dadas as características dos fenômenos envolvidos, requer um delineamento mais claro de suas etapas, em relação ao que costuma ser dispensado a fenômenos de níveis gramaticais mais baixos – o que já vem sendo apontado em vários trabalhos (cf. NARO; BRAGA, 2000; GÖRSKI; TAVARES; FREITAG, 2008; FREITAG, 2009; ROST SNICHELOTTO, 2009; GÖRSKI; TAVARES, 2013; TAVARES, 2003; 2013; VALLE, 2014; TAVARES; GÖRSKI, no prelo; entre outros).

Começemos ajustando a terminologia. *Variação discursiva*: o que esse rótulo quer dizer? No campo da sociolinguística variacionista, o termo *variação* remete ao processo pelo qual duas ou mais formas linguísticas podem ocorrer com o mesmo valor representacional, ou significado referencial.¹ Essas formas intercambiáveis (variantes) constituem uma *variável*, ou seja, um fenômeno linguístico em variação. Ocorre que o termo *variável*, além de designar o objeto

¹ Vale registrar que Labov (2008) prevê também a possibilidade de se incluir no estudo de variação situações em que há significados alternativos para uma mesma forma.

de estudo – também chamado de variável dependente em análises estatísticas – designa ainda os contextos em que se dá a variação – também chamados de *variáveis independentes*, fatores que condicionam a escolha dos falantes entre uma ou outra variante. Assim, o termo variação tem uma abrangência mais ampla que o termo *variável*.

Ainda no âmbito da sociolinguística variacionista, o termo *discurso* tem sido utilizado com diferentes acepções: pode se referir à organização da linguagem acima da sentença, remetendo à ideia de texto, e/ou pode remeter ao uso linguístico na interação, envolvendo também aspectos pragmáticos. Ao longo deste capítulo, a palavra *discurso* (e também o adjetivo derivado *discursivo*) será empregada indistintamente nessas duas acepções.

Entendemos, pois, por *variação discursiva* o processo que envolve fenômenos variáveis no nível discursivo tomados como objeto de análise, bem como condicionamentos de natureza discursiva. Para os propósitos deste capítulo, vamos nos ater ao primeiro aspecto: fenômenos variáveis no nível discursivo. Nesse sentido, o termo *variável discursiva* vai se referir, ao longo do texto, ao fenômeno que corresponde ao objeto de estudo do investigador. Isso posto, os objetivos deste capítulo são: (i) desenvolver uma reflexão teórico-metodológica acerca do tratamento sociolinguístico dispensado a variáveis discursivas; (ii) reforçar a discussão sobre a necessidade de haver critérios claros e articulados para delimitar o envelope de variação; e (iii) ilustrar a discussão apresentando critérios específicos para delimitação de uma variável discursiva particular.

Cumpre, por fim, esclarecer que não é nossa pretensão propor critérios generalizáveis a todas as variáveis discursivas, à moda de protocolo, já que a configuração dos fenômenos discursivos passíveis de análise variacionista é multifacetada, e cada pesquisador vai elaborar seus próprios critérios para delimitação da variável considerando as especificidades do objeto a ser investigado. Nossa intenção é enfatizar a necessidade de acionar mecanismos metodológicos objetivos e articulados para cercar fenômenos gramaticais mais altos tomados como variáveis, particularmente no sentido de decidir que itens entram e que itens não entram no envelope de variação, e definir configurações possíveis para variáveis a partir de um fenômeno discursivo.

O texto se organiza em torno dos seguintes tópicos: a) contextualização dos níveis de análise; b) análise sociolinguística de fenômenos discursivos, com enfoque primeiramente em alguns antecedentes e, na sequência, no desenho do envelope de variação, contemplando desde passos iniciais até critérios para delimitação de uma variável discursiva.

4.2 CONTEXTUALIZANDO OS NÍVEIS DE ANÁLISE

Como é amplamente conhecido na área, estudos variacionistas tradicionalmente tidos como os primeiros trabalhos sistemáticos realizados na linha sociolinguística laboviana, na década de 1960, focalizavam fenômenos fonético-fonológicos, como a realização do (r) em posição pós-vocálica em Nova York (cf. LABOV, 2008). A preocupação inicial era evidenciar que os fenômenos variáveis são socialmente estratificados, e, na medida do possível, comparar resultados entre diferentes fenômenos e variedades distintas em busca do estabelecimento de padrões sociolinguísticos de variação.

Embora a maioria dos estudos variacionistas iniciais tenham se dedicado à análise de fenômenos fonético-fonológicos, alguns trabalhos já se ocupavam de variação morfológica, como contração e apagamento da cópula no inglês vernacular afro-americano (*he is wild/the Ø wild*) (cf. LABOV, 2008), entre outros – casos em que o foco de atenção do pesquisador recaía também sobre os condicionadores internos da variação. No âmbito da sintaxe, um estudo de Labov em coautoria com Weiner (1983) investiga os condicionamentos do uso variável das construções passiva sem agente e ativa com sujeito pronominal genérico no inglês (*The closet was broken into/Somebody broke into the closet*). Nesse estudo, os fatores internos, notadamente o paralelismo estrutural, é que se mostraram significativos para o fenômeno variável, e nenhum dos fatores sociais controlados (sexo, classe social e etnia) foi selecionado.

Dessa sucinta descrição, podemos extrair as seguintes constatações, com base em trabalhos seminais de Labov: a variação está presente em diferentes níveis gramaticais; e a correlação entre variáveis linguísticas e os fatores sociais testados nem sempre mostra relevância estatística. Ademais, podemos inferir que o requisito de equivalência semântica das variantes se torna mais difícil de ser atendido à medida que o nível linguístico fica mais alto, pois formas morfológicas e sintáticas são portadoras de significado, diferentemente de formas fonológicas, que são apenas distintivas. Em níveis mais altos, aspectos de ordem semântico-pragmática influenciam a ocorrência das variantes. Some-se a isso o fato de que a frequência de variáveis não fonológicas costuma ser relativamente menor na fala espontânea, o que pode se tornar um empecilho para análises quantitativas. Disso decorre que a extensão da noção de variável linguística, da fonologia para outros níveis gramaticais, não é isenta de problemas. A situação torna-se mais complexa ao lidarmos com variáveis discursivas, que requerem não só a extensão do modelo analítico variacionista para além do nível oracional, mas também uma revisão do requisito de equivalência semântica

Desde a década de 1970, alguns sociolinguistas têm questionado a utilização da metodologia variacionista na análise de fenômenos linguísticos além da

fonologia (cf. LAVANDERA, 1978; ROMAINE, 1984; entre outros) – questão que é ainda retomada e discutida por quem se dedica ao estudo de fenômenos mais altos (cf. TAVARES, 2003; FREITAG, 2009; ROST SNICHELOTTO, 2009; VALLE, 2014; entre outros). A noção de “mesmo significado”, atrelada originariamente ao plano representacional ou referencial, passa a ser interpretada, nesses casos, como “comparabilidade funcional” (LAVANDERA, 1978, p. 181), ou “mesma função comunicativa” (MILROY; GORDON, 2003, p. 170). Vale ressaltar aqui que restrições discursivas que atuam sobre o uso de certos itens podem impedi-los de se comportarem como variantes em certos contextos. Isso remete ao princípio da contabilidade (*accountability*) e à noção de envelope da variação, conceitos fundamentais na Sociolinguística Variacionista: além de se examinar uma dada forma variável, é preciso levantar todas as formas variantes potenciais que concorrem com aquela em um mesmo contexto, ou seja, é preciso determinar o envelope de variação (MILROY; GORDON, 2003; LABOV, 2008)².

Certos trabalhos referidos por Milroy e Gordon (2003), ao tratarem de equivalência semântica e contexto discursivo, sugerem que a direção da análise deve ser a seguinte: em vez de se partir de uma certa forma, é preciso partir dos contextos discursivos em que a forma é usada, identificando suas funções discursivas e, então, as formas que estão disponíveis para desempenhar tais funções. Nos termos de Tagliamonte (2006), diferentes formas podem ser usadas para a mesma função, particularmente no caso de mudança linguística em curso, evidenciando uma instabilidade na relação entre forma-função. À medida que as análises variacionistas vão atingindo níveis gramaticais mais altos, a correlação forma-significado referencial vai se deslocando para forma-função discursiva. Esse ponto será retomado adiante.

4.3 ANÁLISE SOCIOLINGUÍSTICA DE FENÔMENOS DISCURSIVOS

Começamos esta seção nos reportando ao trabalho pioneiro de Silva e Macedo (1996) sobre análise sociolinguística de marcadores conversacionais no português do Brasil, que correlaciona, de modo geral, os fenômenos analisados

² Vale notar que Labov (1982; 2008) prevê, de acordo com o princípio da contabilidade, que devem ser computadas também as não ocorrências de dada variante em contextos relevantes; ressalva, porém, que nem sempre é possível delimitar o conjunto de possíveis variantes. No português, por exemplo, há variáveis binárias, como a expressão do sujeito, que são compostas por duas variantes objetivamente reconhecidas: sujeito expresso *versus* não expresso ou apagado; já no plano das variáveis discursivas, dificilmente se consegue identificar com alguma confiabilidade contextos de não ocorrência de dada variante.

a fatores sociais, tomando esse estudo como exemplar para fomentar o início da discussão aqui proposta. As autoras apresentaram uma classificação geral dos marcadores, dentre os quais se destacam os “requisitos de apoio discursivo” – RADs (*né?*, *tá?*, *sabe?*, *entendeu?* etc.) e os “iniciadores” (*bom*, *bem*, *olha*, *ah* etc.), entre outros. A análise quantitativa realizada tomou-os como tipos (por exemplo, RADs) e não como ocorrências específicas (*né?*, *tá?*, *sabe?*, *entendeu?* etc.). No caso dos RADs, o estudo mostra que não houve diferenças significativas em relação à estratificação social dos informantes, mas que tais itens ocorrem predominantemente em trechos argumentativos, em passagens mais longas nas entrevistas, com assuntos conhecidos e considerados subjetivos. No caso dos iniciadores, as mulheres apresentaram maior uso que os homens e os itens examinados apresentaram algumas especificidades funcionais.

Esse tipo de análise, especialmente a feita com os RADs, não trata o fenômeno como uma variável constituída por diferentes variantes, comparáveis entre si, mas como um bloco único, sendo a variação discursiva associada a usos tipificados que agregam várias formas que, em conjunto, são correlacionadas a fatores externos (e por vezes também a internos), obtendo-se frequências gerais de uso. Nesse ponto, há uma diferença bastante significativa em relação a estudos que focalizam variáveis fonético-fonológicas ou morfossintáticas, por exemplo, já que, nesses, cada variável (dependente) se desdobra em suas respectivas variantes, que são submetidas a uma análise multivariada.³

A realização de análises multivariadas com itens discursivos no português começou a se intensificar na década de 2000, tomando como variáveis: *aí*, *daí*, *então* e *e* (TAVARES, 1999; 2003); *sabe?*, *não tem?* e *entende?* (VALLE, 2001; 2014); *tá?* e *certo?* (FREITAG, 2001); *olha* e *veja* (ROST SNICHELOTTO, 2002; 2009); *bom* e *bem* (MARTINS, 2003); *acho (que)* e *parece (que)* (FREITAG, 2003); entre outras pesquisas. Alguns desses itens se comportam tipicamente como marcadores discursivos de base interacional, outros têm características textuais e outros mostram comportamento híbrido. Trabalhos dessa natureza enfrentam, de início, a seguinte problemática: o que é preciso considerar para se

³ Análises multivariadas medem, simultaneamente, a influência de diversas variáveis independentes, externas e internas, atribuindo pesos relativos aos fatores condicionadores e selecionando aquelas que são estatisticamente relevantes para o uso da variante escolhida como “aplicação da regra”. O pacote estatístico GoldVarbX (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005) é um modelo que costuma ser aplicado nesse tipo de análise. Mais recentemente, tem-se utilizado também modelos de efeitos mistos por meio do programa R (R CORE TEAM, 2013) no pacote Rbrul (JOHNSON, 2009). Tais modelos permitem análises de correlações entre dois tipos de variáveis independentes e uma variável dependente, testando efeitos fixos (como sexo do informante, classe morfológica da palavra) e efeitos aleatórios (de cada indivíduo, de cada item lexical), e verificando se as correlações observadas se devem a efeitos fixos ou a efeitos aleatórios.

levar a cabo a tarefa de delimitar um objeto de estudo e transformá-lo em uma variável discursiva que pode ser operacionalizada em uma análise quantitativa multivariada?

Essa indagação é o fio condutor das subseções seguintes, que tratam de: passos iniciais da pesquisa variacionista com fenômenos discursivos; procedimentos para delimitação de variáveis discursivas; e critérios para delimitação de itens discursivos do subgrupo dos RADs.

4.3.1 DELINEANDO O ENVELOPE DE VARIAÇÃO DE FENÔMENOS DISCURSIVOS: PASSOS INICIAIS

Acreditamos que o ponto de partida para a delimitação de variáveis discursivas é a escolha do fenômeno discursivo a ser investigado e, conseqüentemente, da(s) linha(s) teórica(s) da pesquisa. Vamos ilustrar nossa exposição com um fenômeno já várias vezes referido neste capítulo: os marcadores discursivos – entendidos, na perspectiva de Schiffrin (1987, 2001), como itens multifuncionais que, atuando simultaneamente em vários domínios comunicativos (cognitivo, textual, social e expressivo), contribuem para a coesão e a coerência discursiva. Delimitando melhor o objeto, vamos nos ater aos RADs, definidos como itens essencialmente interacionais que atuam “no discurso oral como elementos focalizadores, dando relevo a certas partes do texto/discurso e contribuindo tanto para a interação falante-ouvinte, quanto para a organização discursiva” (VALLE, 2014, p. 230).

Um fenômeno discursivo (na perspectiva do que estamos entendendo como discursivo) deve ser ancorado teoricamente em uma perspectiva funcionalista da língua, que inclui níveis mais altos no âmbito gramatical. A concepção de gramática a ser adotada é a de gramática baseada no uso, vista como um organismo maleável que se adapta às necessidades cognitivas e comunicativas dos falantes (BYBEE, 2006; GIVÓN, 2002), englobando não só fonologia, morfossintaxe e semântica, mas também aspectos pragmáticos inferenciais (TRAUGOTT, 1995). De acordo com essa abordagem, a gramática envolve um repertório de itens que, usados inicialmente de maneira expressiva, se tornam rotinizados por sua recorrência em certos contextos, estabelecendo padrões linguísticos. O aumento da frequência de uso de determinado item em diferentes contextos pode ser indício de difusão linguística e social de mudança (BYBEE, 2010) – processo lento e gradual em que os itens em jogo vão perdendo algumas propriedades e ganhando outras.

Considerando-se a interação entre aspectos cognitivos e comunicativos/contextuais, a emergência e a difusão de padrões de uso costumam ser explicadas como um processo de gramaticalização – entendida aqui como “[...] mudança pela qual itens lexicais e construções passam, em certos contextos linguísticos, a desempenhar funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados, continuam

a desenvolver novas funções gramaticais” (HOPPER; TRAUGOTT, 2003, p. 18). E ainda: “[...] processo pelo qual um item lexical [ou uma construção], impulsionado por certo contexto pragmático e morfossintático, torna-se gramatical” (TRAUGOTT, 1995, p. 1). Há dois tipos de mudança envolvidos em processos de gramaticalização: mudança semântico-pragmática e mudança categorial. Na análise de marcadores discursivos na perspectiva funcionalista de gramaticalização, leva-se em conta: a) o papel do significado do item fonte e sua expansão a outros contextos de uso, linguístico e situacional, para o estabelecimento de suas funções nos vários domínios discursivos; e b) a migração dos itens de uma categoria a outra.

Um ponto a ser destacado aqui é que a Teoria da Variação e Mudança não é uma teoria da gramática. Entre os postulados básicos da TVM, destacam-se: (i) a língua é um sistema inerentemente heterogêneo e ordenado; (ii) as formas da língua veiculam, além de significados representacionais, também significados sociais e expressivos; (iii) o locus do estudo da língua é a comunidade de fala e não o indivíduo; (iv) fatores linguísticos e extralinguísticos encontram-se intimamente relacionados no desenvolvimento da mudança linguística, que não é uniforme nem instantânea; (v) na língua, nem tudo que varia sofre mudança, mas toda mudança pressupõe variação; (vi) o entendimento de processos que operaram sobre a língua no passado pode ser inferido da observação de processos em curso no presente (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006; COELHO et al., 2015).

A depender do fenômeno linguístico a ser analisado, cabe ao pesquisador articular os pressupostos da TVM com uma teoria linguística, seja de natureza formal ou funcional. Assim, no caso do fenômeno discursivo tomado aqui como exemplar, há necessidade de se estabelecer um alinhamento teórico entre a TVM e a abordagem funcionalista da gramaticalização. Não vamos nos aprofundar nessa interface. Uma discussão detalhada dessa articulação teórica pode ser conferida nos textos de Görski e Tavares (2013), Tavares (2003; 2013), Valle (2014), Tavares e Görski (2015), entre outros.

Uma vez escolhido o fenômeno discursivo a ser investigado e a abordagem teórica da pesquisa, há outros aspectos que precisam ser considerados: a necessidade de uma amostra representativa de uma comunidade de fala e a necessidade de um conjunto de critérios a serem aplicados para identificar as variantes em jogo. Nesse caso, entra em cena o princípio da contabilidade e a definição do envelope de variação, aspectos considerados a seguir.

4.3.2 PROCEDIMENTOS PARA DELIMITAÇÃO DE VARIÁVEIS DISCURSIVAS

Conforme já apontado, a expansão da noção de variável linguística para níveis mais altos não é uma questão trivial. Labov (1978) propõe que o que garante que um fenômeno seja considerado variável é o isolamento e a definição dos elementos que variam ao longo das mesmas dimensões em resposta ao mesmo estado de coisas, e o isolamento do contexto em que a variação se encontra, gradualmente separando aqueles casos em que o mesmo item tem diferentes funções linguísticas, deixando de lado contextos em que a variação é neutralizada ou onde a regra é categórica. Como já vimos, esses dois requisitos precisam ser revistos quando tratamos de variação discursiva – o que já vem sendo feito no âmbito da Sociolinguística –, não só realinhando o critério de comparabilidade semântica para comparabilidade ou equivalência funcional no discurso (cf. LAVANDERA, 1978; ROMAINE, 1984; NARO; BRAGA, 2000; GÖRSKI et al., 2003; TERKOURAFI, 2011; entre outros.), como também buscando arranjar mecanismos metodológicos adequados para lidar com a multifuncionalidade característica dos itens discursivos. A respeito desse último aspecto, Pichler (2010) avalia que, apesar das evidências de que unidades discursivas estão envolvidas nos padrões de variação e mudança linguística, itens como *oh*, *well*, *I mean*, *you know*, entre outros, não têm sido tradicionalmente explorados nos estudos sociolinguísticos pela falta de um conjunto coerente de princípios metodológicos para a análise de unidades discursivas devido, entre outros fatores, à multifuncionalidade das unidades discursivas e à falta de métodos claros para o controle e a descrição da multifuncionalidade. Essa avaliação, no entanto, já não se aplica ao português, pois, conforme dito anteriormente, análises variacionistas de marcadores discursivos vêm sendo desenvolvidas há mais de uma década, com ajustes metodológicos cada vez mais refinados.

Em face da controvérsia que envolve a questão de equivalência semântica/funcional, mais especificamente quando se verifica expansão de significado de uma forma para outro(s) contexto(s) de uso, Sankoff e Thibault (1981) introduzem a noção de “fracas complementaridade”, envolvendo aumento/decréscimo complementar de frequência absoluta de duas construções ao longo do tempo ou de outra dimensão extralinguística, em razão de suas propriedades distribucionais em uma comunidade de fala. Conforme pontua Tagliamonte (2006), o critério relevante deixa de ser a equivalência semântica e passa a ser a equivalência discursiva ou funcional. Em muitos casos, o que se pode dizer é que “as variantes propostas podem servir a uma função ou, mais geralmente, a funções discursivas similares” (SANKOFF; THIBAUT, 1981, p. 208). Os autores, no entanto, problematizam a demarcação de funções discursivas, o que tem levado a importantes discussões

na área (cf. SCHWENTER; CACOULLOS, 2010; TAGLIAMONTE, 2006; 2012; entre outros). Na prática, a noção de domínio funcional – entendido como uma área da gramática que envolve diferentes camadas (HOPPER, 1991) que codificam funções idênticas ou similares a outras, mais antigas no desempenho das funções em questão – tem se mostrado fundamental na análise da variação discursiva, o que nos leva à revisão do segundo requisito laboviano para o tratamento de um fenômeno variável.

O isolamento do contexto de variação traz à tona a questão da multifuncionalidade dos itens discursivos. Qual função devemos levar em conta para identificar a variável discursiva quando lidamos com itens multifuncionais? Görski et al. (2003) salientam que cada variável discursiva pode ser correlacionada a domínios funcionais específicos, configurando-se como um fenômeno superordenado e gradiente que envolve macrofunção > funções > subfunções, e que o recorte da variável pode se dar em cada um dos níveis dessa hierarquia funcional. Várias pesquisas já foram desenvolvidas tomando fenômenos discursivos como variáveis a partir do recorte em suas macrofunções, tais como a de sequenciação retroativa-propulsora de informações em que *e*, *aí*, *dai* e *então* são variantes (TAVARES, 2003) e a de chamada de atenção do ouvinte, recobrando as variantes *olha* e *vê* (ROST SNICHELOTTO, 2009), entre outros. Nas situações em que os itens de um domínio funcional tomado como variável discursiva desempenham subfunções, estas são controladas como variáveis independentes (ou correlacionadas), de modo a captar particularidades contextuais relevantes (cf. nota 3).

Pichler (2010) salienta que, quando nos propomos a uma análise sociolinguística de dois ou mais itens discursivos, é necessário, inicialmente, identificar com clareza, por meio de um estudo qualitativo prévio, as funções discursivas e os itens que estão em competição em um mesmo (macro/micro) domínio funcional, de modo a subsidiar seu tratamento como itens em variação e o levantamento dos condicionadores linguísticos e extralinguísticos que podem atuar sobre os itens em análise. Interessada na delimitação de unidades discursivas no contexto da TVM, a autora menciona que tanto parâmetros funcionais quanto formais podem ser utilizados para delimitar variáveis dessa natureza e que muitos outros aspectos podem entrar em jogo: “o que é importante é que os pesquisadores sejam consistentes em como eles conceptualizam partículas discursivas específicas e que estabeleçam claramente como delimitam o contexto variável” (PICHLER, 2010, p. 591). De modo complementar, Schwenter e Cacoullous (2010), tratando de fenômenos variáveis no âmbito do tempo-aspecto em espanhol, propõem, para a delimitação de variáveis de nível mais alto, uma abordagem baseada na forma e na função, sob a ótica da fraca complementaridade (forma) e da expansão de contextos de uso via gramaticalização (função). Essa orientação metodológica é fundamental no tratamento de variáveis discursivas.

4.3.3 CRITÉRIOS PARA DELIMITAÇÃO DE RADS

Valle (2014) estabeleceu critérios para a delimitação de RADs, que, em conjunto, possibilitam um recorte mais preciso dos itens tomados como objeto de estudo. Dentre os critérios elencados pela autora, vamos nos ater a comentar três que podem ter uma aplicação mais geral para itens de natureza discursiva: 1) critério de unidade funcional e de compartilhamento de contextos de uso; 2) critério de unidade conceptual e classe gramatical de origem; 3) critério de frequência de uso dos itens. Os critérios propostos não são entendidos como baliza de exclusão ou inclusão de itens, mas como guia para orientar a seleção do grupo de itens mais coeso possível para a análise. Nem todos os critérios têm o mesmo peso ou independência; por exemplo, o primeiro critério se sobrepõe aos demais, uma vez que a unidade funcional e o compartilhamento de contextos de uso é o principal fio condutor de análises variacionistas de unidades discursivas, mas, ainda assim, pode ser fortemente afetado pelo último, já que para a realização de análises quantitativas a frequência dos dados é relevante. Tomamos esses critérios para ilustrar as etapas de checagem das formas candidatas a variantes da variável discursiva que atua no domínio funcional da “requisição de apoio discursivo”.

4.3.3.1 CRITÉRIO DE UNIDADE FUNCIONAL E DE COMPARTILHAMENTO DE CONTEXTOS DE USO

Caracterizado como um subgrupo dos marcadores discursivos, o conjunto de itens que reúne partículas com função basicamente interacional tem recebido nomenclatura variada: “requisitos de apoio discursivo” – RADs⁴ (SILVA; MACEDO, 1996); “busca de aprovação discursiva” – BADs (MARCUSCHI, 1989; URBANO, 1997); “marcadores de controle de contato” – MCCs (BRIZ, 2001 apud NÚÑEZ, 2011; PORTOLÉS, 2007). Sob esses rótulos têm sido inseridos itens que compartilham funções interacionais mas que são de natureza ainda heterogênea, tais como *né?*, *sabe?*, *entendeu?*, *tá?*, *certo?*, *viu?*, *heim?*, entre outros.

Briz (2001 apud NÚÑEZ, 2011), referência importante para vários trabalhos em espanhol, considera que os marcadores de controle de contato podem ser usados para: a) reforçar ou justificar o raciocínio dos falantes para seu(s) interlocutor(es); b) manter ou verificar o contato entre os participantes da conversação; c) envolver

⁴ Nomenclatura mais difundida no Brasil.

ativamente o interlocutor – funções de caráter basicamente interacional, focadas na relação entre o falante e sua audiência. Embora a direção dos estudos atuais leve em conta não apenas o plano interacional, mas os vários planos de atuação dos marcadores discursivos considerando a ampla gama funcional desses elementos (cf. ROST SNICHELOTTO, 2009; VALLE, 2001; 2014), tomar a propriedade basicamente interacional acima descrita é um primeiro passo importante para delimitar os RADs, tornando o conjunto em análise mais unificado. Outro passo importante é levar em consideração o compartilhamento de contextos de uso.

À primeira vista, *né?*, *tá?*, *viu?* e *certo?*, juntamente com *sabe?* e *entendeu?*, parecem cumprir tal requisito. Vejamos as ocorrências abaixo, extraídas da amostra Brescancini-Valle (VALLE, 2014, p. 51-64; 197)⁵:

(1) F: Assim:: pra se divertir? Ah, eu saio à noite assim, mas não na noite assim toda a hora, *né?* Eu vou na casa das minhas amigas, eu vou comer pizza, eu vou fazer um lan::che, eu::eu vou dormir na casa de::las, *sabe?* Coisa assim bem:: normalzinha assim, que tipo sair assim eu sou muito nova ainda, *né?* aí não dá, *né?* (BARRA02FJ8)

(2) F:O meu marido é uma pessoa boa...*tá?* muito bom, ele me acompanhou, ele me deu a maior for::ça... (BARRA20FA8)

(3) F: E a mulher é isso... mulher caiu uma vez caiu duas... não se levantou:: não adianta que aquilo custa a se levantar mais... mas se ela se (hes) se ela acha que quer se levantar uma vez ou duas ela se levanta que nunca mais cai (est)... nunca mais cai, nunca mais, nunca mais... mas se ela não souber ela vai caindo e cada vez caindo mais (hes) aí depois pra se levantar só pela natureza (est), mas por ela não se levanta mais... (est) *certo?*Então aí:: passou a mão então ficou assim. (BARRA45MB4)

(4) F: Foi um lugar também muito bom de pesca, *viu?* as pescaria aqui era conduzido pela Lagoa (BARRA45MB4)

(5) F: Ah:: as avós era mais (hes) como eu digo, cuidar dos filhos, *entendeu?* Cuidar dos filhos, mais (hes) o serviço da casa e também elas auxiliavam assim ó, quando-nas plantações porque os avôs quando vinham eles deixavam- alguns tinham terras em maior número. (BARRA13MJ11)

Em relação a *né?*, comumente considerado como pontuante discursivo com o papel fundamental de elemento rítmico, estudos têm mostrado que seu comportamento se diferencia dos demais RADs, notadamente pela alta frequência de uso (sendo facilmente usado mais de 300 vezes em apenas uma entrevista)

⁵ Valle (2014) analisou 45 entrevistas sociolinguísticas que compõem a Amostra Brescancini-Valle..

e pelo seu leque amplo de posições intra e entre constituintes (cf. URBANO, 1999; VALLE, 1999; MARTELOTTA, 2004). Itens como *sabe?* e *entendeu?*, em contrapartida, ocorrem principalmente entre orações ou em final de enunciados/turnos, pospostos ao constituinte ou enunciado que frisam e pouco cercados de pausas e estímulos. Tal diferença contextual justifica o descarte de *né?* em prol de um grupo mais coeso.

4.3.3.2 CRITÉRIO DE UNIDADE CONCEPTUAL E CLASSE GRAMATICAL DE ORIGEM

Esse critério diz respeito ao processo de gramaticalização, que culminou no uso discursivo dos itens em análise. Os verbos *ver*, *perceber*, *saber*, *entender* e *compreender* são de natureza cognitiva, expressando processos que, a princípio, diferem entre si em grau de complexidade: em seu significado de origem, *ver* e *perceber*, voltados a atividades perceptuais mais concretas, seriam menos complexos que verbos como *entender* e *compreender*, que envolvem processos mentais. No entanto, o uso que os falantes fazem desses verbos indica que em muitos casos não existem delimitações claras entre esses itens. Sweetser (1990), por exemplo, observa que falantes de inglês usam *see* (ver) no sentido de *know* (saber/conhecer) ou *understand* (entender/compreender). Em português, Ferreira (1976) aponta que o verbo *saber*, que deriva do latim *sapere*, se ramifica em dois grupos de sentidos distintos, um ligado a experiências físicas (ter sabor, ter cheiro, ter gosto) e outro ligado a propriedades mentais (discernimento, conhecimento, compreensão).

Essa proximidade de sentidos originais se reflete na manutenção de certos traços nas formas em gramaticalização, conforme prevê o princípio da persistência de Hopper (1991). Isso justificaria o desenvolvimento de alguns verbos de cognição e de percepção em MDs que compartilham funções e contextos em um mesmo domínio funcional, não só em português (*percebe?*, *viu/visse?*, *sabe(s)?*, *entende(s)/entendeu?*, *compreende?*, entre outros) como em outras línguas: *y'know* (em inglês); *¿(me) entiendes?*, *¿sabes?*, *¿cachái?* (em espanhol); *tu sais?/vous savez?*, *tu comprends?/vous comprenez?* (em francês); *sai?*, *sai com'è, capisci?*, *puoi capire?*, *capito?* (em italiano) (VALLE, 2014). Esse comportamento interlinguístico se explica a partir da premissa funcionalista de que em diferentes línguas são encontradas formas que se agrupam como membros de metatipos mais gerais, entendidos como domínios funcionais (GIVÓN, 2002).

Com base no cenário acima descrito, podemos considerar que itens derivados de sentidos-fonte semelhantes e da mesma classe gramatical de origem desenvolvam sentidos-alvo semelhantes, apresentando maior proximidade

funcional em sua trajetória, do que itens originariamente muito diferentes entre si. Desse modo, *tá?*, *certo?*, *ok?*, *beleza?*, *tranquilo?*, apesar de compartilharem atualmente algumas funções e contextos com os RADs derivados de verbos de cognição, são descartados na busca de itens intercambiáveis e com percursos de mudança semelhantes.

Note-se que *tá?* e *certo?*, por exemplo, embora barrados pelo critério em pauta, podem ser tratados como variantes se o parâmetro de seleção das formas intercambiáveis for apenas o critério de unidade funcional e de compartilhamento de contextos de uso. Freitag (2001) analisou *tá?* e *certo?* como variantes, verificando a distribuição de frequência de cada um desses elementos correlacionada às variáveis sociais sexo, idade e escolaridade, e ainda aos tipos de sequência discursiva em entrevistas de Florianópolis (Projeto Variação Linguística na Região Sul do Brasil – VARSUL).

4.3.3.3 CRITÉRIO DE FREQUÊNCIA DE USO DOS ITENS

A princípio, se considerou a possibilidade de incluir na análise vários itens originados de verbos de cognição ou de percepção, como *viu?*, *visse?*, *percebe(s)?*, *compreende(s)?*, conforme ilustrado a seguir (VALLE, 2014, p. 64):

(9) F: Ó que bonitinho!

E: Ó que amor!

F: Tu não tem filho?

E: Não.

F: Da Ortopé ainda que chique, *visse?* (BARRA23FA10)

(10) F: Foi um lugar também muito bom de pesca, *viu?* as pescaria aqui era conduzido pela Lagoa (BARRA45MB4)

(11) F: Agora, o que é de agora eu não sei, *compreendes* comé? (est) (est)... e às vezes aqui eu vou nessas conta mesmo, eu não sei, sei do anti- o que era do antigo, agora fazer como (hes) como eles faziam antigamente, eu faço. (BARRA33FB0)

A autora constatou, contudo, que *percebe(s)?* não é usado na amostra analisada e que o uso de *viu?*, *visse?* e *compreende(s)?* é raro, não chegando ao total de 10 dados para as três formas juntas. Sendo assim, pelo critério de frequência de uso dos itens, os elementos mencionados foram descartados.

4.3.3.4 SELECIONANDO OS ITENS PARA COMPOR O OBJETO DE ESTUDO A PARTIR DA APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS

Após a aplicação dos critérios, resta o total de sete formas que atendem

a pelo menos dois dos três critérios estabelecidos (cf. Quadro 4.1). A amostra de Valle (2014) contém 1.610 ocorrências de marcadores que foram analisadas como variantes da variável discursiva RADs.

Formas incluídas na análise	Critério 1 (função e contexto)	Critério 2 (significado e classe de origem)	Critério 3 (frequência de uso) N° de ocorrências
Sabe?	✓	✓	✓ (660)
Sabes?	✓	✓	-(7)
Entende?	✓	✓	-(15)
Entendeu?	✓	✓	✓ (522)
Entendesse?	✓	✓	✓ (303)
Tá entendendo?	✓	✓	✓ (66)
Tás entendendo?	✓	✓	-(37)

Quadro 4.1 – Adequação das formas em análise à proposta de critérios unificadores para a delimitação de variáveis discursivas (Fonte: adaptado de Valle, 2014, p. 65).

Ressaltamos que o estabelecimento de critérios serve para orientar o pesquisador na delimitação do envelope de variação de fenômenos discursivos, mas devem ser pensados a partir do objeto em estudo e dos objetivos de cada pesquisa. Nesse sentido, se os critérios fossem aplicados à risca, *sabes?*, *entende?* e até mesmo *tás entendendo?* deveriam ser excluídos da análise por conta da baixa frequência. No entanto, no trabalho aqui reportado, a autora optou por manter esses itens já que seu interesse também estava relacionado ao processo de gramaticalização desses marcadores, sendo importante manter todas as formas derivadas dos dois verbos e que são usadas como MDs na amostra investigada.

Além de contribuir para o estabelecimento do envelope de variação, o levantamento das formas variantes a partir de critérios unificadores previamente estipulados também pode auxiliar o pesquisador no momento da análise quantitativa. O trabalho de Valle (2014), por exemplo, envolveu duas variáveis dependentes distintas: em um primeiro momento, as formas derivadas de *saber*, amalgamadas em uma macroforma, foram contrapostas às formas derivadas de *entender*, também amalgamadas, realizando-se uma análise multivariada, em busca de resultados relacionados com os contextos de uso linguístico de cada tipo de RAD e com seu percurso de gramaticalização. Em um segundo momento, ao lidar com questões relacionadas a aspetos sociais, identitários e estilísticos, foram agrupadas as formas que potencialmente carregam alguma marca identitária

(*entendesse?*, *sabes?* e *tás entendendo?*⁶) em contraste com aquelas que seriam neutras (*sabe?*, *entende?*, *entendeu?* e *tá entendendo?*), realizando-se também uma análise multivariada. Para cada uma dessas variáveis operacionalizadas a partir dos RADs, foram testados grupos de fatores organizados em função de objetivos e hipóteses específicas do trabalho.

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste capítulo, discutir aspectos do tratamento sociolinguístico dispensado a variáveis discursivas, com ênfase na organização do envelope de variação, apresentando critérios, cuja aplicação foi ilustrada na delimitação de requisitos de apoio discursivo. Após uma contextualização acerca do estado da arte concernente ao assunto, foram destacados os seguintes passos: a) escolha do fenômeno discursivo a ser investigado (no caso em tela, RADs, um subtipo de marcadores discursivos); b) abordagem teórica da pesquisa (neste caso, uma articulação entre a TVM e o funcionalismo com foco na gramaticalização); c) desenho do envelope de variação (a variável discursiva foi caracterizada como um domínio funcional representado por diversas camadas/variantes); d) estabelecimento de critérios unificadores aplicados para isolar as variantes em jogo (de unidade funcional e compartilhamento de contextos de uso; de unidade conceptual e classe gramatical de origem e de frequência de uso dos itens). Acreditamos que os passos apresentados podem funcionar como um roteiro metodológico para orientar o pesquisador no tratamento de variáveis discursivas.

4.5 REFERÊNCIAS

BYBEE, J. From usage to grammar: the mind's response to repetition. *Language*, v. 82, n. 4, p. 711-733, 2006.

_____. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

COELHO, I. L. et al. *Para conhecer sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.

⁶ Considerou-se que as formas *sabes?* e *tás entendendo?* podem ser tomadas como marcas de identidade local (como é o caso de *entendesse?*), por carregarem marca morfológica de concordância com o pronome *tu*, uma das características do falar ilhéu (cf. LOREGIAN-PENKAL, 2004; DAVET, 2013).

DAVET, J. C. T. *Estudo da concordância verbal de segunda pessoa do singular em Florianópolis-SC: algumas implicações identitárias*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

FERREIRA, A. *Dicionário de Latim-Português*. Porto: Porto Editora Ltda., 1976.

FREITAG, R. M. K. O uso de tá? e certo? na fala de Santa Catarina. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, n. 5, p. 25-41, 2001.

FREITAG, R. M. K. *Gramaticalização e variação de acho (que) e parece (que) na fala de Florianópolis*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

_____. Problemas teórico-metodológicos para o estudo da variação linguística nos níveis gramaticais mais altos. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 115-132, 2009.

GIVÓN, T. *Bio-linguistics: the Santa Barbara lectures*. Amsterdam: John Benjamins, 2002.

GÖRSKI, E. M.; COELHO, I. L.; NUNES DE SOUZA, C. M (Org.). *Variação estilística: reflexões teórico-metodológicas e propostas de análise*. Florianópolis: Insular, 2014.

GÖRSKI, E. M. et al. Fenômenos discursivos: resultados de análises variacionistas como indícios de gramaticalização. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Org.). *Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7Letras: FAPERJ, 2003, p. 106-122.

GÖRSKI, E. M.; TAVARES, M. A.; FREITAG, R. M. K. Restrições de natureza cognitivo-comunicativa: marcação versus expressividade retórica em fenômenos variáveis. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Org.). *Português Brasileiro II: contato linguístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008, p. 101-117.

GÖRSKI, E. M.; VALLE, C. R. M. Marcadores em competição no domínio funcional da “requisição de apoio discursivo”. In: CEZARIO, M. M.; FURTADO DA CUNHA, M. A. (Org.). *Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mário Martelotta*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2013. p. 113-129.

GÖRSKI, E. M.; TAVARES, M. A. Reflexões teórico-metodológicas a respeito de uma interface sociofuncionalista. *Revista do Gelne*, Caicó, v. 15, n. 1/2, p. 75-97, 2013.

HOPPER, P. On some principles of grammaticization. In: TRAUGOTT, E.; HEINE, B. (Ed.). *Approaches to Grammaticalization*. Amsterdam: John Benjamins, 1991. p. 17-35.

HOPPER, P.; TRAUGOTT, E. *Grammaticalization*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

LABOV, W. Where does the linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. *Working Papers in Sociolinguistics*, Philadelphia, v. 44, p. 1-22, 1978.

_____. Building on empirical foundations. In: LEHMANN, W. P.; MALKIEL, Y. (Eds.). *Perspectives on Historical Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins, 1982, p. 17-92.

_____. *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Quantitative reasoning in linguistics*. 2008. Disponível em: <<http://www.ling.upenn.edu/~wlabov/home.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

LAVANDERA, B. *Where does the sociolinguistic variable stop?*. Cambridge: Language in Society, n. 7, p. 171-82, 1978.

LOREGIAN-PENKAL, L. *(Re)análise da referência de segunda pessoa na fala da Região Sul*. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

MACAULAY, R. Discourse variation. In: CHAMBERS, J.; TRUDGILL, P.; SCHILLING-ESTES, N. (Ed.). *The handbook of language variation and change*. Oxford: Blackwell, 2002, p. 1-18.

MACEDO, A. T. de; RONCARATI, C.; MOLLICA, M. C. (Org.). *Variação e Discurso*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

MARCUSCHI, L. A. Marcadores conversacionais do Português Brasileiro: formas, posições e funções. In: CASTILHO, A. (Org.). *Português culto falado no Brasil*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989. p. 281-321.

MARTELOTTA, M. E. Operadores argumentativos e marcadores discursivos. In: VOTRE, S. J.; CEZARIO, M. M.; MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Gramaticalização*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras UFRJ, 2004. p. 82-136.

MARTINS, L. T. *Bom e bem e suas multifunções na fala da Região Sul do Brasil*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MILROY, L.; GORDON, M. Beyond phonology: analyzing and interpreting higher level variation. In: _____. *Sociolinguistics: method and interpretation*. Oxford: Blackwell Publ, 2003. p. 169-197.

NARO, A. J.; BRAGA, M. L. A interface sociolinguística/gramaticalização. *Gragoatá*, Niterói, n. 9, p. 125-134, 2000.

NÚÑEZ, A. S. M. Los marcadores interrogativos de control de contacto em el corpus PRESEEA de Santiago de Chile. *Boletín de Filología*, Santiago, v. XLVI, n. 2, p. 135-166, 2011.

PAIVA, M. da C.; SCHERRE, M. M. P. Retrospectiva sociolinguística: contribuições do PEUL. *Revista DELTA*, São Paulo, v. 15, n. especial, p. 201-232, 1999.

PICHLER, H. Methods in discourse variation analysis: reflections on the way forward. *Journal of Sociolinguistics*, Hoboken, v. 14, n. 5, p. 581-608, 2010.

PORTOLÉS, J. *Marcadores del discurso*. 4. ed. Barcelona: Ariel, 2007.

R CORE TEAM. *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. 2013. Disponível em: <<http://www.R-project.org/>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

ROMAINE, S. On the problem of syntactic variation and pragmatic meaning in sociolinguistic theory. *Folia Linguistica*, Vigo, v. 18, n. 3-4, p. 409-437, 1984.

ROST, C. A. *Olha e veja: multifuncionalidade e variação*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, UFSC, Florianópolis, 2002.

ROST SNICHELOTTO, C. A. *Olha e vê: caminhos que se entrecruzam*. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SANKOFF, D.; THIBAUT, P. Weak complementarity: tense and aspect in Montreal French. In: JOHNS, B.; STRONG D. R. (Ed.). *Syntactic Change*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1981, p. 205-216.

SANKOFF, D.; TAGLIAMONTE, S. A.; SMITH, E. *Goldvarb X: a variable rule application for Macintosh and Windows*. Toronto: Department of Linguistics; Ottawa: Department of Mathematics, 2005. Disponível em: <<http://individual.utoronto.ca/tagliamonte/goldvarb.html>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

SCHIFFRIN, D. *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

_____. Discourse markers: language, meaning and context. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Ed.). *The handbook of discourse analysis*. Malden: Blackwell, 2001. p. 54-75.

SCHWENTER, S. A.; CACOULLOS, R. T. Grammaticalization paths as variable contexts in weak complementarity in Spanish. In: WALKER, J. (Ed.). *Aspect in grammatical variation*. Amsterdam: John Benjamins, 2010. p. 13-26.

SILVA, G. M. de O.; SCHERRE, M. M. P. (Org.). *Padrões sociolinguísticos*. Rio de Janeiro: Tempos Linguísticos, 1996.

SILVA, G. M. de O.; MACEDO, A. T. de. Análise sociolinguística de alguns marcadores conversacionais. In: MACEDO, A. T. de; RONCARATI, C.; MOLLICA, M. C. (Org.). *Variação e Discurso*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. p. 11-49.

SWEETSER, E. *From etymology to pragmatics: metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TAGLIAMONTE, S. A. *Analysing sociolinguistic variation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

_____. *Variationist Sociolinguistics: change, observation, interpretation*. Cambridge: Wiley-Blackwell, 2012.

TAVARES, M. A. *Um estudo variacionista de aí, daí, então e e como conectores sequenciadores retroativo-propulsores na fala de Florianópolis*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

_____. *A gramaticalização de e, aí, daí e então: estratificação/variação e mudança no domínio funcional da sequenciação retroativo-propulsora de informações – um estudo sociofuncionalista*. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2003.

_____. Sociofuncionalismo: um duplo olhar sobre a variação e a mudança linguística. *Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura*, Itabaiana, v. 8, n. 17, p. 27-47, 2013.

TAVARES, M. A.; GÖRSKI, E. M. Variação e sociofuncionalismo. In: MARTINS, M. A.; ABRAÇADO, J. (Org.). *Mapeamento Sociolinguístico do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2015, p. 249-270.

TERKOURAFI, M. The pragmatic variable: toward a procedural interpretation. *Language in Society*, Cambridge, n. 40, p. 343-372, 2011.

TRAUGOTT, E. C. The role of the development of discourse markers in a theory of grammaticalization. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON HISTORICAL LINGUISTICS, 12., 1995, Manchester. Proceedings...Manchester: [s.n.], 1995. Disponível em: <<http://www.stanford.edu/~traugott/papers/discourse.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2004.

URBANO, H. Marcadores conversacionais. In: PRETI, D. (Org.). *Análise de textos orais*. 3. ed. São Paulo: Humanitas, 1997. p. 81-101.

_____. Aspectos basicamente interacionais dos marcadores discursivos. In: NEVES, M. H. DE M. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: Editora da UNICAMP, v. VII. 1999, p. 195-258.

VALLE, C. R. M. *Os marcadores discursivos ‘né?’ e ‘não tem?’ na fala dos florianopolitanos*. Relatório final de pesquisa do Programa Interinstitucional de Bolsas de Iniciação Científicas PIBIC/CNPq/UFSC biênio 1998-1999. UFSC, Florianópolis, 1999.

_____. *Sabe?~ não tem?~ entende?: itens de origem verbal em variação como requisitos de apoio discursivo*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

_____. *Multifuncionalidade, mudança e variação de marcadores discursivos derivados de verbos cognitivos: forças semântico-pragmáticas, estilísticas e identitárias em competição*. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-

graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

WEINER, J.; LABOV, W. Constraints on the agentless passive. *Journal of Linguistics*, Cambridge, v. 19, p. 29-58, 1983.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.

5

CAPÍTULO

Constituição de amostras sociolinguísticas e o controle de variáveis pragmáticas

Jaqueline dos Santos Nascimento

Josilene de Jesus Mendonça

Débora Reis Aguiar

Leilane Ramos da Silva

5.1 INTRODUÇÃO

No modelo de polidez de Brown e Levinson (2011) a polidez constitui-se como um *continuum*, em que toda atividade verbal é contexto de polidez, podendo esta ser expressa em menor ou maior grau, visto que a interação ocasiona desequilíbrio das faces, sendo necessária a utilização de estratégias para evitar possíveis conflitos. A polidez linguística é fenômeno culturalmente variável, codificada a partir da língua em uso, sendo necessário, para sua compreensão, o controle de três variáveis pragmáticas: distância social dos interagentes, relações de poder e grau do custo da imposição relativo ao conteúdo proposicional dentro de determinada comunidade linguística.

Esse modelo de estudo das estratégias linguísticas de polidez permite a operacionalização necessária para os estudos sociolinguísticos, contribuindo para a análise da sistematicidade da variação linguística. Isso porque o controle

das variáveis pragmáticas atreladas à expressão da polidez, em conjunto com as variáveis sociais tradicionalmente controladas na sociolinguística (faixa etária, escolaridade, sexo/gênero), amplia a compreensão dos fenômenos linguísticos em variação, podendo possibilitar também uma compreensão mais ampla dos efeitos de variáveis não linguísticas no estudo da variação e mudança linguística.

Além de possibilitar o controle de variáveis pragmáticas, o modelo de polidez de Brown e Levinson (2011) também contribui para a formulação de metodologias de coleta de dados, possibilitando a constituição de bancos de dados linguísticos mais amplos em termos de categorias analisadas, considerando as relações sociopessoais.

Um exemplo dessa possibilidade de amplitude de amostra é o banco de dados *Falares Sergipanos* (FREITAG, 2013), que apresenta duas linhas de coleta: a de comunidade de fala (estratificação homogeneizada) e a de comunidade de prática (relações sociopessoais). A amostra de estratificação homogeneizada segue o padrão estabelecido nos bancos de dados sociolinguísticos brasileiros com informantes estratificados quanto às características sociodemográficas amplas, como sexo, faixa etária e nível de escolaridade. Já a amostra de relações sociopessoais seleciona os informantes a partir da prática.

Reconhecendo a importância da ampliação dos bancos de dados para a investigação de variedades linguísticas do português, objetivamos discutir a respeito das contribuições do modelo de polidez de Brown e Levinson (2011) para ampliar a compreensão dos efeitos de variáveis não linguísticas, a partir de propostas de coleta baseadas em relações sociopessoais, isto é, coleta que contempla as práticas sociais nas quais os indivíduos se engajam.

5.2 ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL

A Sociolinguística Variacionista, a partir de uma abordagem quantitativa, visa identificar a sistematicidade na distribuição de variantes linguísticas, buscando estabelecer relações entre língua e sociedade por meio da correlação entre variáveis linguísticas e sociais (LABOV, 2008). O modelo laboviano, além de possuir base quantitativa, focaliza a análise linguística na dimensão social da variação e mudança, pressupondo técnicas de coleta de dados, bem como estratificação e seleção de informantes. Por permitir replicabilidade, o método da Sociolinguística Variacionista foi adotado no Brasil como modelo para a constituição de bancos de dados sociolinguísticos. Projetos pioneiros, como o Projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de Janeiro – NURC-RJ; o Programa de Estudos sobre o Uso da Língua – PEUL e o Projeto Variação Linguística da Região Sul do Brasil – VARSUL, impulsionaram o uso de bancos de dados como fontes para a descrição do português brasileiro em diferentes regiões do país,

possibilitando a generalização e comparação de resultados, o que permite traçar um panorama linguístico, identificando regras estáveis e variáveis na comunidade linguística.

A estratificação social dos bancos de dados sociolinguísticos no cenário nacional, mais ou menos padronizada, considera categorias sociodemográficas amplas, como escolaridade, faixa etária e sexo/gênero. O controle de variáveis sociais mensuráveis, facilmente aferidas, otimiza os estudos sociolinguísticos, pois possibilita a replicabilidade, permitindo a comparação entre diferentes variedades linguísticas. (FREITAG; MARTINS; TAVARES, 2012). Amostras sociolinguísticas estratificadas a partir de fatores sociais clássicos, mais recorrentemente constituídas no âmbito dos estudos sociolinguísticos no Brasil, tomam como ponto de partida a noção de comunidade de fala, grupo de falantes que compactuam de valores e julgamentos associados à fala (LABOV, 2008). Segundo nomenclatura proposta por Eckert (2012), pesquisas em larga escala, com foco na descrição da estrutura, buscando identificar sistematicidade na relação entre a estrutura linguística e dinâmica social enquadram-se nos estudos sociolinguísticos de primeira onda.

Os estudos de primeira onda, analisando grupos de pessoas que compartilham crenças e atitudes linguísticas, possibilitam a identificação de tendências amplas, o que permite aferir atribuição de valores aos usos da língua dentro da comunidade de fala. Entretanto, segundo Freitag,

[a] metodologia de pesquisa da sociolinguística variacionista, a fim de desvelar relações sistemáticas entre a variação linguística e a dinâmica social, foi amplamente difundida e aprimorada, especialmente no cenário brasileiro, chegando a tal ponto que a abordagem tem focado cada vez mais a dimensão sistemática da mudança linguística, esvaindo-se os valores sociais associados à variação (2013, p. 159).

Na busca pelo valor social da sociolinguística, é necessário considerar a dimensão estilística da variação e da mudança; em outras palavras, é preciso analisar a adaptação dos usos linguísticos ao contexto imediato do ato de fala, observando os papéis sociopessoais (FREITAG, 2015). Os estudos que retomam o valor social da variação por meio da perspectiva estilística são considerados, de acordo com Eckert (2012), de terceira onda. Esses estudos sociolinguísticos de terceira onda continuam sendo de base quantitativa; porém, seu escopo de análise passa a ser as comunidades de práticas, buscando identificar categorias sociais que atuam no padrão linguístico.

É importante frisar que os estudos de primeira onda continuam tendo papel importante na sociolinguística brasileira, devendo ser mantida a constituição de bancos de dados estratificados a partir de categorias sociodemográficas amplas,

possibilitando a continuação de uma série histórica e a identificação de tendências amplas, além de possibilitar comparação em tempo real.

Segundo Freitag (2015), a formação de bancos de dados mais amplos que contemplem a junção das perspectivas social e estilística da variação aumenta o poder explanatório da análise de fenômenos variáveis. A entrevista sociolinguística, método mais difundido na constituição de bancos de dados linguísticos de orientação variacionista no Brasil, permite traçar características de um subgrupo social, permitindo generalizar resultados para uma determinada comunidade de fala. Já estudos que focalizam o papel do indivíduo dentro das comunidades de práticas permitem observar o nível estilístico da linguagem, possibilitando a análise de fatores pragmáticos presentes no contexto imediato do ato de fala, tais como hierarquia, dinâmica das relações, *personas* e imagem social.

Na seção seguinte, apresentamos as variáveis pragmáticas atreladas à expressão da polidez. Em seguida, descrevemos procedimentos de coleta, no âmbito do Grupo de Estudos em Linguagem, Interação e Sociedade – GELINS, que consideram variáveis sócio-pragmáticas, constituindo amostras piloto que integram metodologias de primeira e terceira ondas, buscando identificar padrões de emergência, bem como valores sociopessoais atrelados à variação e mudança linguística.

5.3 A EXPRESSÃO DA POLIDEZ E AS VARIÁVEIS PRAGMÁTICAS

Como destacamos na introdução deste capítulo, a polidez pode ser entendida como uma estratégia utilizada pelo falante para impedir, atenuar ou reparar eventuais ameaças à face do locutor ou interlocutor. Assim, para garantir o sucesso na interação comunicativa, os interagentes utilizam estratégias de polidez com o objetivo de preservar a “face”.

Dentre os modelos elaborados para analisar os efeitos de polidez, a saber: o de Robin Lakoff (1973), o de Geoffrey Leech (1983) e o de Penelope Brown e Stephen Levinson (2011), destaca-se o modelo de Brown e Levinson (2011), que segundo Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 77) é o mais sofisticado, produtivo e célebre.

O modelo elaborado por Brown e Levinson (2011) toma como base a noção de “face” elaborada por Goffman (1981), isto é, entende “face” como a autoimagem pública que cada um constrói de si e que quer proteger dos possíveis danos durante uma interação. A partir dessa noção, os autores ampliam o conceito de “face”, que pode ser negativa ou positiva. A face positiva está relacionada à

autoimagem do indivíduo, o desejo do ser humano de ser estimado, aprovado, admirado, aceito; a face negativa está relacionada à autopreservação, representa o desejo de uma pessoa em não sofrer imposição, de preservação do espaço pessoal, de ter sua liberdade de ação.

Na perspectiva da teoria da polidez, na interação, de alguma forma, os atos produzidos que são ameaçadores a uma e/ou outra face dos interlocutores presentes são denominados *Atos Ameaçadores de Face* (FTAs). De acordo com Brown e Levinson (2011), os FTAs podem ameaçar tanto a imagem negativa quanto a positiva de ambos os interlocutores.

Os FTAs são divididos em quatro categorias, cada categoria é definida a partir do tipo de face que ameaça: (i) atos que ameaçam a face negativa do locutor: atos que violam o território do falante, como aceitar ofertas; (ii) atos que ameaçam a face positiva do locutor: atos autodegradantes, como pedir desculpas; (iii) atos que ameaçam a face negativa do interlocutor: atos que violam o território do ouvinte, como ordem; (iv) atos que ameaçam a face positiva do interlocutor: atos que mostram uma avaliação negativa do falante de alguns aspectos da imagem positiva do ouvinte, uma crítica, por exemplo.

As interações são, pois, um lugar de conflito, uma vez que as faces são, ao mesmo tempo, alvo de ameaças e objeto de preservação constante. Assim, o falante, em resposta aos atos ameaçadores de face, utiliza estratégias de polidez. Segundo Brown e Levinson (2011), tais estratégias são divididas em estratégias de polidez positiva e estratégias de polidez negativa.

As estratégias de polidez positiva consistem em ações direcionadas à preservação da face positiva do ouvinte. Tais estratégias giram em torno de três objetivos: ressaltar o conhecimento compartilhado, a cooperação entre o falante e o interlocutor e mostrar simpatia pelos desejos do outro. Já as estratégias de polidez negativa são ações reparadoras que visam preservar a face negativa do interlocutor por meio de procedimentos linguísticos com a função de minimizar ou anular os efeitos de imposição de um FTA.

Segundo Brown e Levinson (2011, p. 76-78), o tipo de estratégia a ser utilizada na interação é influenciado por fatores contextuais. Assim, os autores vinculam a polidez à distância social (D) entre o falante (F) e seu ouvinte (O), ao poder relativo (P) que há entre eles e ao grau de imposição ou o risco (R) inerente ao ato que irá realizar. Kerbrat-Orecchioni (2006) também considera essas variáveis contextuais ao propor um aperfeiçoamento do modelo de polidez de Brown e Levinson. Vejamos, de forma resumida, cada uma dessas variáveis:

(i) Distância social (D) entre o falante e seu interlocutor – trata-se de uma dimensão simétrica de semelhança/diferença e refere-se ao grau de familiaridade e solidariedade entre o falante e o ouvinte, o que Kerbrat-Orecchioni (2006) chama de relação “horizontal”;

(ii) Poder relativo (P) que há entre os interlocutores – é uma dimensão social assimétrica e está relacionada ao poder que o falante exerce sobre o ouvinte e vice-versa, o que Kerbrat-Orecchioni (2006) chama de relação “vertical”. Brown e Levinson (2011) consideram que, em geral, há duas formas de poder: controle material (sobre distribuição econômica e força física) e controle metafísico (sobre ações dos outros, em virtude de forças metafísicas aceitas pelos outros), assim, o poder de um indivíduo surge dessas duas fontes, que podem sobrepor-se;

(iii) Grau de imposição (R) ou o risco inerente ao ato que irá realizar – é definido cultural e situacionalmente e refere-se aos riscos intrínsecos ao ato que irá realizar, ou seja, pode ser aprovado ou não pelo interlocutor.

Essa vinculação da polidez a variáveis contextuais permite a operacionalização necessária para os estudos sociolinguísticos, possibilitando análises sistemáticas da variação linguística. Ao controlar as variáveis pragmáticas atreladas à expressão da polidez (distância social, poder relativo e grau de imposição), juntamente com as variáveis sociais (faixa etária, sexo/gênero e escolaridade), as possibilidades de compreensão dos fenômenos linguísticos variacionais são ampliadas, pois além da correlação dos fenômenos linguísticos com o social, este controle permite a correlação com o contextual, isto é, com fenômenos pragmáticos.

Para que estudos desse tipo sejam desenvolvidos, é preciso uma metodologia de coleta de dados específica, que controle as variáveis sociolinguísticas e as variáveis pragmáticas. Dessa forma, observa-se que os estudos voltados para a polidez linguística com base no modelo de polidez de Brown e Levinson (2011) possibilitam uma ampliação na metodologia de coleta de dados e, conseqüentemente, na constituição de banco de dados, uma vez que, para se controlar as variáveis pragmáticas é necessário levar em conta alguns pontos fundamentais, como por exemplo, considerar a comunidade de prática¹ como unidade de análise, pois na comunidade de prática é possível controlar as relações estabelecidas entre falantes e suas implicações na dinâmica linguística.

Na seção seguinte, apresentamos coletas de dados do banco de dados do GELINS. As amostras constituídas consideram os fatores pragmáticos destacados no modelo de polidez de Brown e Levinson (2011).

¹ Entendemos comunidade de prática como “um conjunto de pessoas agregadas em razão do engajamento mútuo em um empreendimento comum”, definição estabelecida por Eckert e McConnell-Ginet (2010, p. 102).

5.4 AMOSTRAS PARA O CONTROLE DE VARIÁVEIS PRAGMÁTICAS

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a constituição da amostra *Rede social de informantes universitários de Itabaiana/SE* (ARAUJO; SANTOS; FREITAG, 2014), centrada em uma unidade de análise (comunidade de prática) e em uma proposta de hierarquização (redes sociais), possibilitando análises voltadas para o campo da Pragmática, por exemplo, os efeitos dos valores de polidez nos usos linguísticos. Descrevemos também a metodologia de coleta adotada na constituição de outras duas amostras que também consideram variáveis pragmáticas atreladas à expressão da polidez: *A fala de universitários de Lagarto/SE* (NASCIMENTO; CARVALHO; FREITAG, 2015), da comunidade de prática universitários lagartenses da UFS; e *Dados de fala de estudantes do Atheneu Sergipense* (ANDRADE et al., 2015), da comunidade de prática Colégio Estadual Atheneu Sergipense, ambas em processo de constituição.

A amostra *Rede Social de Informantes Universitários de Itabaiana/SE* (ARAUJO; SANTOS; FREITAG, 2014) é constituída por 32 interações conduzidas. As interações ocorrem entre dois informantes e são direcionadas por meio de cartões contendo diversas situações que conduzem a comunicação, daí o nome interações conduzidas. A amostra é formada pelas interações entre oito pessoas, divididas em dois grupos, composto por dois homens e duas mulheres cada, sendo que os integrantes de cada grupo possuem relação de proximidade entre si, mas não com os integrantes do outro grupo. Cada informante interagiu com quatro pessoas diferentes, duas vezes com cada pessoa, modificando o controle do tópico comunicativo. Essa configuração de coleta tem por objetivo captar nuances de polidez, controlando distância social, relações de poder, relações simétricas e assimétricas de sexo/gênero, bem como o custo da imposição, controlado por meio dos temas presentes nos cartões. Além disso, essa proposta metodológica de coleta evita o efeito gatilho, presente nas entrevistas sociolinguísticas tradicionais.

A amostra *A fala de universitários de Lagarto/SE* é constituída por vinte entrevistas sociolinguísticas, com faixa etária dos entrevistados variando entre 18-29 anos. A coleta das entrevistas apresenta algumas peculiaridades, primeiramente em relação aos entrevistadores que são dois: um homem e uma mulher. Cada entrevistador fez a coleta de dez entrevistas: cinco com informantes mulheres e cinco com informantes homens.

Outro fator diferencial dessa amostra em relação a outras amostras sociolinguísticas feitas com entrevistas foi a seleção dos informantes, selecionados em função: (i) do nível de escolaridade – ser graduando da Universidade Federal de Sergipe; (ii) da cidade em que reside – ter morado em Lagarto a maior parte

da vida; (iii) da relação estabelecida com o entrevistador – manter uma relação de grau neutro baseado na proposta de controle de Goffman (1981) e de Oushiro (2011), adaptada por Araujo (2014):

Grau 1 – Bastante próximo. Os informantes possuem laços fortes (amizade, parentesco, colega de trabalho ou escola etc.) e interagem diariamente;

Grau 2 – Próximo. Os informantes interagem frequentemente, mas não possuem laços fortes;

Grau 3 – Próximo. Os informantes não interagem frequentemente e não possuem laços fortes;

Grau 4 – Neutro. Os informantes se conhecem, mas não interagem com frequência;

Grau 5 – Distante. Os interlocutores não se conheciam anteriormente e só conversaram no momento da gravação da interação. (ARAUJO, 2014, p. 48, grifo nosso).

Dessa forma, cada informante entrevistado tem uma relação “neutra” com o entrevistador, ou seja, não mantém contato diário, mas também não são desconhecidos.

Considerando que o tipo de relação que há entre os falantes influencia na escolha das estratégias linguísticas a serem utilizadas (BROWN; LEVINSON, 2011), o critério do grau de proximidade é estabelecido a fim de evitar resultados distorcidos em relação a outras variáveis, como por exemplo, o sexo/gênero, uma vez que o grau de proximidade pode influenciar no comportamento linguístico:

Os usos linguísticos de um indivíduo estão fortemente correlacionados com a distância social existente entre este e o seu interlocutor. Isso significa dizer que, se um indivíduo possui um grau de proximidade forte com um interlocutor e um grau de proximidade fraco com outro, o seu comportamento linguístico na interação com cada um deles será, provavelmente, diferente em decorrência do tipo de relacionamento existente (ARAUJO, 2014, p. 46).

Assim, o controle do grau de proximidade entre entrevistado e entrevistador possibilita mensurar efeitos do comportamento linguístico em contextos pragmáticos diferenciados.

A amostra *A fala de universitários de Lagarto/SE*, por considerar o grau de proximidade entre os interlocutores e as relações simétricas/assimétricas de sexo/gênero (mulher-mulher, mulher-homem, homem-homem, homem-mulher), permite uma descrição mais detalhada de fenômenos linguísticos em variação, possibilitando uma compreensão mais ampla desses fenômenos.

A amostra *Dados de fala de estudantes do Atheneu Sergipense* é parte do banco de dados Falares Sergipanos (FREITAG, 2013), e toma como ponto de partida o conceito de comunidade de prática adotado por Eckert e McConnel-Ginet (2010) em que um grupo de pessoas compartilham um empreendimento social comum. O Colégio Estadual Atheneu Sergipense configura-se como uma comunidade de prática, pois há pessoas engajadas na construção do conhecimento, especificamente do conhecimento necessário para conseguir uma vaga no ensino superior. A escola, localizada no Largo Graccho Cardoso, bairro São José, na zona Sul de Aracaju, Sergipe, foi considerada Centro de Excelência no ano de 2003 e nela hoje funciona um Centro de Estudos Experimentais, com a modalidade de educação integral. Com uma média de 1.021 alunos cursando o Ensino Médio, a escola é considerada uma das melhores escolas públicas do estado, tendo reconhecimento social pela qualidade do ensino público, sendo procurada por estudantes que almejam o acesso ao ensino superior. Segundo informações do secretário da escola, Reginaldo Oliveira Rodrigues, o índice de aprovação em cursos superiores é de 70% a 75% do total de alunos concludentes.

A amostra, pautada na necessidade de captar tendências amplas e, ao mesmo tempo, relações sociopessoais em uma perspectiva microetnográfica, é constituída por vinte entrevistas sociolinguísticas e 31 interações conduzidas. As entrevistas, coletadas de acordo com a metodologia clássica da sociolinguística, foram estratificadas por sexo/gênero; e os informantes, selecionados de maneira aleatória, de acordo com a disponibilidade e interesse em participar. Os informantes, para participarem das interações foram selecionados a partir da observação da comunidade por meio do critério de identidade de grupos. As redes ou grupos de estudantes foram constituídas a partir de pré-entrevistas, em que se pôde observar a centralidade da identidade do grupo do terceiro ano, marcada inclusive pela cor do fardamento escolar.

A partir da observação da comunidade de prática, notamos que os pequenos grupos identitários se organizam de acordo com a série escolar, primeiro, segundo e terceiro anos, sendo que a identidade do terceiro ano exerce liderança na constituição da identidade geral da comunidade de prática. Notamos ainda que o segundo ano se opõe ao prestígio do terceiro ano, demonstrando rivalidade, enquanto o primeiro ano, ainda se inserindo na dinâmica da escola, não possui uma identidade firmada em relação ao terceiro ano, pois se encontra em adaptação às identidades grupais já constituídas na dinâmica da comunidade de prática. Por conta desta etnografia, selecionamos dois microgrupos para realizar as interações, um do terceiro ano e outro do segundo, seguindo procedimentos metodológicos similares ao de Araujo, Santos e Freitag (2014); os dois microgrupos foram formados com quatro pessoas cada, estratificados por sexo/gênero.

Na primeira etapa da gravação das interações foram realizadas interações entre informantes do mesmo grupo, ou seja, interações entre pessoas com grau de relação próximo, conforme metodologia adotada na constituição da amostra *Rede social de informantes universitários de Itabaiana/SE* (ARAUJO; SANTOS; FREITAG, 2014), sendo realizadas dezesseis interações, oito em cada microgrupo. A segunda etapa das interações consistiria em interações entre informantes dos dois grupos, isto é, interações entre pessoas com grau de relação distante. Porém, a rivalidade de identidades entre os microgrupos fez com que o grupo do terceiro ano desistisse de realizar a segunda etapa das gravações. Para dar continuidade à pesquisa, selecionamos outro microgrupo do terceiro ano para realizar as interações com o grupo do segundo ano. Com o novo microgrupo formado, foram realizadas doze interações entre informantes com grau de relação distante; foram gravadas também três interações entre os informantes do novo microgrupo constituído, totalizando 31 interações.

A constituição da amostra *Dados de fala de estudantes do Atheneu Sergipense* demonstrou que o trabalho com relações sociopessoais requer mais tempo, organização e informantes dispostos a colaborar, sendo que nem sempre os resultados obtidos serão os esperados, haja vista a interferência de diferentes fatores como, por exemplo, a desistência dos informantes. No entanto, as 31 interações gravadas, embora não tenham seguido o modelo inicialmente proposto, possibilitam a análise de variáveis sócio-pragmáticas, inclusive a influência de identidades de grupo na constituição de amostras a partir de abordagem etnográfica, proporcionando a análise da relação entre os falantes e implicações na dinâmica linguística, além de possibilitar a comparação com dados extraídos das vinte entrevistas sociolinguísticas coletadas, permitindo comparar tendências amplas da comunidade de prática estudada com as relações de poder existente entre os informantes.

5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora os estudos sociolinguísticos clássicos sejam relevantes, principalmente por detectar tendências amplas em relação à variação e mudança, faz-se necessário aprimorar metodologias de coleta de dados, a fim de englobar a dimensão da comunidade de prática. A formação de bancos de dados que integrem a metodologia tradicional da sociolinguística, codificando variáveis sociais mensuráveis, ao controle de variáveis pragmáticas atreladas à expressão da polidez, por exemplo, pode ampliar a compreensão do funcionamento de fenômenos variáveis, além de possibilitar análises linguísticas de outra natureza como, por exemplo, pragmática.

Nesse sentido, o modelo de polidez de Brown e Levinson (2011) tem possibilitado uma ampliação na constituição de banco de dados, uma vez que

esse modelo tem permitido a formulação de metodologias de coleta de dados, por meio da inclusão do controle de variáveis pragmáticas como distância social dos interagentes, relações de poder e grau do custo da imposição. A inclusão do controle dessas variáveis, por sua vez, permite uma ampliação na compreensão dos fenômenos linguísticos em variação.

5.6 REFERÊNCIAS

ANDRADE, T. R. C. et al. *Dados de fala de estudantes do Atheneu Sergipense*. (banco de dados). Universidade Federal de Sergipe, 2015.

ARAÚJO, A. S. “*Você me faria um favor?*”: O futuro do pretérito e a expressão de polidez. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

ARAÚJO, A. S.; SANTOS, K. C.; FREITAG, R. M. K. Redes sociais, variação linguística e polidez. In: FREITAG, R. M. K. (Org.). *Metodologia de Coleta e Manipulação de Dados em Sociolinguística*. São Paulo: Blucher, 2014. p. 99-116. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5151/BlucherOA-MCMDS-8cap>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

BROWN, P.; LEVINSON, S. C. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

ECKERT, P. Three waves of variation study: the emergence of meaning in the study of sociolinguistic variation. *Annual Review of Anthropology*, Palo Alto, n. 41, p. 87-100, 2012.

ECKERT, P.; MCCONNELL-GINET, S. Comunidades de práticas: lugar onde co-habitam linguagem, gênero e poder (1992). In: OSTERMANN, A. C; FONTANA, B. F. *Linguagem. Gênero. Sexualidade*. Clássicos traduzidos. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 93-108.

FREITAG, R. M. K.; MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. Bancos de dados sociolinguísticos do português brasileiro e os estudos de terceira onda: potencialidades e limitações. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 6, n. 56, p. 917-944, 2012.

FREITAG, R. M. K. Desafios teóricos-metodológicos da sociolinguística variacionista. In: PARREIRA, M. C. et al. (Org.). *Pesquisas em Linguística no século XXI: perspectivas e desafios teóricos-metodológicos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p. 29-43.

GOFFMAN, E. *Forms of talk*. Pensilvânia: University of Pennsylvania Press, 1981.

KERBRART-ORECCHIONI, C. *Análise da conversação: princípios e métodos*. Tradução de Carlos Piovezani Filho. São Paulo: Parábola, 2006.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAKOFF, R. *The logic of politeness: Minding your p's and q's*. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1973.

LEECH, G. N. *Principles of pragmatics*. Nova Iorque: Taylor & Francis, 1983.

NASCIMENTO, J. dos S.; CARVALHO, R.; FREITAG, R. M. Ko. *A fala de universitários de Lagarto/SE*. (banco de dados). Universidade Federal de Sergipe, 2015.

6

CAPÍTULO

Metodologia de coleta de dados em escolas da rede pública e privada de ensino de Florianópolis

Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott

Gabriella Ligocki Pedro Silvano

Juliana Flores Chagas

Patrícia Corrêa Ferminio

Rafael Traesel

6.1 INTRODUÇÃO

Os bancos de dados linguísticos, constituídos no Brasil desde a década de 1970, sob a perspectiva da Sociolinguística Varicionista, vêm possibilitando descrições cada vez mais completas do português do Brasil. Com o intuito de investigar a língua nesta mesma perspectiva, especificamente em comunidades escolares, apresentamos dois protocolos de coleta de dados nesse espaço.

As propostas a serem apresentadas ancoram-se nos pressupostos da Teoria da Variação e Mudança Linguística, delineada por Weinreich, Labov e Herzog (2006) e Labov (2008). A primeira proposta tem como principal objetivo coletar material para investigar a variação na concordância verbal de primeira pessoa do plural (nós/a gente) e seus condicionadores: variáveis linguísticas e extralinguísticas (SILVANO, 2015). Dentre as variáveis extralinguísticas investigadas, estão as

categorias macrosociais tradicionalmente consideradas pela sociolinguística variacionista (gênero, idade, escolaridade), e categorias mais específicas, como o contexto socioeconômico e cultural dos alunos e a formação e as condições de trabalho dos professores dos diferentes contextos escolares da cidade de Florianópolis/SC a serem analisados.

Já a segunda proposta (TRAESEL, 2015) diferencia-se da primeira, pois associa aos pressupostos da Sociolinguística Variacionista a proposta de Eckert (2012) das três ondas, com a investigação de comunidades de prática na esfera escolar.

6.2 BANCO DE DADOS SOCIOLINGUÍSTICOS

A constituição de um banco de dados linguístico de fala, bem como de escrita, constitui-se em fonte privilegiada para a descrição e investigação das línguas nos seus diferentes níveis: fonológico, morfossintático, lexical e discursivo. Historicamente, este instrumento passa a ter relevância nos estudos linguísticos em meados dos anos 1960, com as pesquisas sociolinguísticas de William Labov nos Estados Unidos, e, no Brasil, a partir da década de 1970.

Embora já tenhamos muitos bancos de dados em várias regiões do país, como no Sul, por exemplo, com o Projeto Variação Linguística na Região Sul do Brasil (VARISUL), já conhecido, divulgado e sedimentado com inúmeros trabalhos de referência que utilizaram seu *corpus*, compreende-se que a constituição e, no nosso caso, a ampliação de bancos de dados é uma tarefa que nunca se esgota, pois precisamos acompanhar a trajetória da variação e da mudança linguística ao longo do tempo.

A constituição de *corpus* para as pesquisas linguísticas no cenário nacional é realizada de acordo com as perspectivas adotadas em cada projeto. Os pesquisadores não realizam uma coleta propriamente para ser fonte de sua investigação particular, mas os projetos em todo o país constituem seus bancos de dados considerando aspectos mais amplos justamente para dar conta de investigações nos diferentes níveis da língua e com diferentes abordagens da sociolinguística, considerando também suas interfaces.

De acordo com Freitag (2013, p. 157), é necessário que a Sociolinguística Variacionista constitua um “grande projeto nacional unificado”. Para tanto, temos que padronizar e descrever de forma clara a metodologia de coleta de dados para que possamos realizar estudos comparativos mais fiéis. Assim, os pesquisadores poderão acessar os procedimentos metodológicos adotados na coleta de dados com possibilidade de contrastar os pontos divergentes ao comparar os resultados, permitindo que o português brasileiro seja descrito de maneira mais confiável ao considerar a diversidade linguística presente no país.

A padronização dos bancos de dados sociolinguísticos facilitaria a realização de investigações contrastivas de diferentes dialetos brasileiros, contribuindo, dessa forma, para o estabelecimento e refinamento de generalizações e princípios de variação e mudança universais (FREITAG; MARTINS; TAVARES, 2012, p. 917).

Os bancos de dados das variedades do português, além de serem fonte para investigações sob a perspectiva da sociolinguística e suas interfaces, também se constituem em farto instrumento a ser utilizado nas aulas de Língua Portuguesa. A análise dos diversos modos de falar a própria língua ajuda os alunos a entenderem a heterogeneidade linguística desmistificando o significado do que é “falar bem português” e desconstruindo o preconceito linguístico que vem sendo incorporado na sociedade brasileira ao longo dos anos.

A língua portuguesa tem sido tratada nas salas de aula em sua imanência, basicamente. Em muitos casos, o sujeito e a situação de comunicação são excluídos. É necessário que os professores relativizem os usos da língua, pensando-a a partir de uma perspectiva funcional e não abstrata. Desse modo, os bancos de dados, tanto de fala quanto de escrita, contribuem para essa relativização e reflexão sobre os usos do português, principalmente em ambientes onde os professores tendem a manter-se neutros frente à Sociolinguística. Freitag (2013) afirma que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa indicam o enfoque para o ensino da língua materna relacionado às diversidades e variedades. Podemos encontrar também essas recomendações na Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis:

1) Variedade Linguística: O respeito às variedades linguísticas e seu reconhecimento na Língua Portuguesa é um princípio para o ensino escolar; não faz sentido pretender que exista apenas uma norma, aquela que se acostuma chamar norma-padrão, referência para a expressão culta da língua, embora esta deva ser um objetivo de ensino. Trata-se de permitir que os(as) alunos(as), sem que lhes seja exigido o abandono de sua variedade familiar, do colóquio informal, oral em princípio (dos gêneros primários, na teoria de Bakhtin), consiga atingir o domínio de variantes utilizadas mais especificamente nos gêneros secundários (orais e escritos), que são mais formais, e cuja importância para a inserção na sociedade e o exercício da cidadania não pode ser marginalizada. Isso considerado, ver-se-á que a variedade de gêneros para o trabalho pedagógico dará o devido amparo a essas possibilidades, mostrando a coexistência, numa mesma comunidade, de normas distintas (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 56).

É papel da escola participar de maneira ativa na vida dos alunos justamente por, muitas vezes, ser o único veículo de acesso a reflexões mais profundas sobre temas recorrentes de seu dia a dia. Assim, é utilizando novos instrumentos de ensino como o uso do banco de dados linguísticos, que será possível fazer com que os estudantes reflitam, compreendam e se posicionem criticamente em relação à língua materna. Conhecendo a história e a variedade da própria língua, poderão um dia perceber que estão inseridos no percurso de mudança linguística e social e que são eles mesmos, também, quem as fazem evoluir. Essa foi uma das razões pela quais priorizamos a coleta de dados em comunidades escolares.

6.3 METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS DE TEXTOS ESCRITOS EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS

Para este protocolo, prevê-se as seguintes etapas, detalhadas a seguir: seleção do local de investigação e das turmas/sujeitos da pesquisa; coleta de dados na modalidade escrita; aplicação de questionários sociais aos alunos e professores; avaliação de um texto do gênero relato de experiência pessoal por professores; e análise de materiais pedagógicos.

1ª Etapa – Local a ser investigado: seleção de duas escolas da rede pública de ensino de Florianópolis para fazer a pesquisa de campo: Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito e Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)¹. Embora as duas escolas sejam públicas, há algumas diferenças entre esses dois espaços escolares no que se refere à infraestrutura, às condições de trabalho e à formação dos professores, ao investimento em qualificação, aos projetos de pesquisa e extensão, dentre outras.

Vale destacar que o Colégio de Aplicação é uma escola da rede federal de ensino que atende os níveis fundamental e médio. A escola oferece uma boa infraestrutura, além de os alunos terem acesso à infraestrutura da UFSC, como biblioteca, centro de desportos, restaurante universitário etc. Além da boa infraestrutura, os professores têm uma carreira diferenciada das outras esferas públicas de ensino, tendo carga horária para pesquisa e extensão e, por isso, os alunos têm opção de

¹ O projeto passou pela aprovação pelo Comitê de Ética da UFSC, que previa a autorização das escolas para as coletas de dados. O número do processo do projeto no Comitê de Ética é 45695715.0.0000.0121 e o número do parecer com a aprovação do projeto é 1.147.319, com data da relatoria em 13/07/2015.

inserção em muitos projetos, como iniciação científica a partir do nono ano do ensino fundamental, projetos de intercâmbio nacional e internacional, e projetos nas diversas áreas do conhecimento. Diante do ensino público de qualidade oferecido pela escola, somadas às oportunidades oferecidas aos alunos que vão além da sala de aula, a seleção dos alunos, feita por meio de um sorteio público, é extremamente concorrida por famílias de todos os níveis sociais da cidade e municípios próximos. Já a Escola Beatriz de Souza Brito é da rede municipal de ensino e atende apenas o nível fundamental. Apesar de oferecer uma boa infraestrutura aos alunos, a carreira do magistério do município de Florianópolis não é tão promissora quanto a carreira federal. Os professores não têm carga de ensino, nem de extensão, por isso as atividades que vão para além da sala de aula são, em sua maioria, oferecidas por projetos implantados pela UFSC, seja nos estágios curriculares ou pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de diferentes áreas. A seleção se dá por abertura de vagas para alunos da região do entorno da escola, principalmente.

2ª Etapa – Critérios de seleção das turmas/sujeitos da pesquisa: as amostras coletadas são de duas turmas do 6º ano e de duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, escolhidas aleatoriamente, em ambas as escolas selecionadas. Amostras de turmas do 7º e 8º anos não foram selecionadas, para que se pudesse fazer um comparativo mais significativo entre os resultados apresentados na coleta de dados de uma turma menos avançada (6º ano) e de uma turma mais avançada (9º ano) do ensino fundamental.

3ª Etapa – Coleta de dados de escrita: aplicação do projeto “Relato de aventuras”: a coleta totaliza vinte textos do gênero relato de experiência pessoal de cada turma selecionada. O encaminhamento da atividade é realizado pelo pesquisador que tem o domínio da metodologia da pesquisa, conjuntamente com o professor da turma que auxilia nas estratégias de envolvimento dos alunos com a atividade. Caso haja mais alunos em sala de aula, todos participarão da proposta, contudo serão selecionados apenas vinte textos, aleatoriamente. A proposta, pensada para quatro horas/aula, é executada em diferentes momentos, descritos a seguir:

1º momento: leitura e discussão de um texto do gênero relato de experiência pessoal. Os alunos fazem leitura silenciosa e, em seguida, o pesquisador conduz a leitura oral e posterior discussão acerca das experiências pessoais retratadas no texto.

2º momento: o pesquisador estimula a turma a relatar, inicialmente de forma oral, suas experiências de vida envolvendo episódios que aconteceram em viagens, passeios, jogos, festas, reuniões familiares, brincadeiras com amigos etc. Juntos,

exploram tipos de situações que, de alguma forma, envolvem emocionalmente os participantes: episódios divertidos, tristes, assustadores, perigosos etc.

3º momento: o pesquisador pede para que cada aluno relembre e conte um episódio de sua vida que envolva sua participação e de outra(s) pessoa(s) como um “relato de aventura” para um colega. O relato deve conter também as conversas entre os participantes do episódio. A intenção é que os alunos rememorem um acontecimento e vivenciem a situação de relatá-lo a um interlocutor.

4º momento: cada aluno escreve a aventura que relatou ao colega. Essa atividade deve ser feita na sala de aula. Neste momento, o pesquisador deve enfatizar que, nessa primeira etapa de escrita, o autor deve ficar atento ao conteúdo do relato, oferecendo o máximo de informações ao leitor, e que a revisão de texto será feita em uma etapa posterior pelo próprio aluno para ser inserida em uma coletânea da sala, intitulada “Relatos de aventuras”.

4ª Etapa – Aplicação de um questionário social aos alunos (ANEXO 1): aos mesmos alunos que realizaram a atividade de produção do relato de experiência pessoal, aplica-se um questionário social com perguntas sobre acesso à cultura e a bens de consumo da família, e a respeito das aulas de língua portuguesa, com o intuito de analisar a possibilidade de o contexto social desses alunos desempenhar alguma influência no fenômeno em variação investigado na escrita.

5ª Etapa – Aplicação de um questionário social aos professores (ANEXO 2): aplica-se um questionário aos professores de língua portuguesa das turmas que farão parte da pesquisa, para verificar sua formação e suas condições de trabalho, assim como sua concepção sobre variação linguística, a fim de subsidiar a análise do impacto que a atuação do professor tem no uso de determinada variante na produção escrita dos alunos das escolas selecionadas.

6ª Etapa – Avaliação pelos professores das turmas que farão parte da pesquisa de um texto do gênero relato de experiência pessoal elaborado pelo pesquisador a partir da amostra de textos escritos produzidos pelos alunos, para que se possa observar a concepção de variação linguística na avaliação da produção escrita dos próprios alunos.

7ª Etapa – Análise do Projeto Político e Pedagógico (PPP) das escolas investigadas e do planejamento de seus professores de língua portuguesa com o intuito de identificar sua concepção de língua, de norma e de ensino de língua, as quais remetem ao trabalho com a variação linguística.

Para garantir o sigilo das informações e privacidade ao sujeito, a pesquisa de campo de coleta de dados da atividade de produção textual e a aplicação de questionários aos professores e alunos devem ser realizadas em locais adequados, evitando, assim, exposição indevida e comprometimento da interpretação dos dados. Deve ser entregue a cada participante um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com informações pertinentes à pesquisa, para que todos estejam cientes de seus direitos e deveres, além de manifestarem sua anuência em relação à participação na pesquisa e coleta de dados.

As escolhas metodológicas desse protocolo de coleta de dados de pesquisa sociolinguística procuram levar em conta a constituição de dados relevantes para tratar o fenômeno em variação, assim como a aproximação dos “sujeitos, de suas histórias e práticas declaradas, da apreensão e da compreensão de suas realidades e da realidade sócio-histórica na qual estão imersos” (VÓVIO; SOUZA, 2005 apud SPESSATO, 2011, p. 36).

6.4 METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS DE FALA EM COMUNIDADES DE PRÁTICA EM UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

Como indicamos na introdução, neste protocolo de coleta de dados, leva-se em conta a proposta de Eckert (2012). A autora divide as práticas de estudos linguísticos em três ondas: a primeira procura trabalhar com a variação correlacionando as categorias sociais e linguísticas; a segunda onda utiliza métodos etnográficos com o objetivo de explorar processos locais que constituem categorias mais amplas; e a terceira onda enxerga a variação como um sistema complexo de significados sociais que pode ser manipulado pelos falantes para a construção de estilos identitários. Assim, neste protocolo, busca-se amparo nos estudos de terceira onda, que aliam os estudos de primeira aos de segunda onda, propondo uma mudança de foco na investigação: de comunidade de fala para comunidade de prática, entendida como um grupo de pessoas que se reúnem para um objetivo comum, compartilhando crenças e valores linguísticos.

Para trabalhar sob essa perspectiva então, é necessário observar o tipo de relacionamento pessoal existente entre os informantes. Assim, nos propomos a desenvolver um protocolo de coleta de dados de fala em uma comunidade escolar em que mapearemos comunidades de prática existentes com grupos de alunos com interesses diversos, oriundos de famílias de diversas origens sociais, econômicas e culturais.

Na escolha da localidade para a coleta, consideramos a existência de variedades linguísticas que possibilitem ao pesquisador observar, por meio delas, a construção de uma identidade dos indivíduos. Para a montagem desse protocolo de coleta temos, primeiramente, de escolher o lócus para coletas de dados e, em seguida, proceder ao levantamento sócio-histórico da localidade. Em terceiro lugar, é preciso definir a escola e, por último, o grupo de alunos objeto da investigação. Esses passos são desenvolvidos a seguir conforme o protocolo de coleta.

A cidade de Florianópolis, capital de Santa Catarina, foi povoada por imigrantes açorianos no século XVIII e recebeu – e ainda recebe – imigrantes de diferentes etnias e de diferentes regiões do Brasil. Nesta localidade existe um bairro situado ao Norte da Ilha chamado Ingleses, localizado a aproximadamente 35 Km do centro da cidade. Segundo o IBGE no Censo de 2010 a população desse bairro possuía em torno de 28.600 mil habitantes, sendo que grande parte dos moradores eram oriundos de outras cidades e estados brasileiros.

Em uma área central do bairro Ingleses, existe uma escola privada com aproximadamente oitocentos alunos. O colégio atende da Educação Infantil ao Ensino Médio, recebendo alunos do bairro e arredores.

Há uma preocupação na escola em relação ao desenvolvimento do hábito da leitura nos alunos, o que consideramos um dado interessante. As leituras são acompanhadas pelos professores regentes da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental; já do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio as leituras são cobradas sob forma de avaliações que valem 50% da nota bimestral e a cada mês são orientadas por um professor de uma determinada disciplina. O projeto visa ao desenvolvimento pedagógico dos alunos e parece contribuir para o baixo índice de reprovação que em 2014 ficou em apenas 3%.

Nesse colégio há 34 turmas: seis são da Educação Infantil no período vespertino; catorze são das séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo cinco no matutino e nove no vespertino, oito são das séries finais do Ensino Fundamental, sendo quatro no matutino e quatro no vespertino; quatro são do Ensino Médio no período matutino; e há mais duas turmas de período integral compostas por alunos da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental. Considerando uma pequena amostra dessas turmas, centramos nosso foco em uma turma bem heterogênea de 2º ano do Ensino Médio, que conta com 27 alunos de diferentes etnias, advindos de regiões diferentes do Brasil: além de Florianópolis/SC há informantes de Curitiba/PR, São Borja/RS, Porto Alegre/RS, Novo Hamburgo/RS, Frederico Westphalen/RS, São Paulo/SP, Santos/SP, Goiânia/GO e Vitória da Conquista/BA. Desses, dezoito são meninos e nove

são meninas com idades entre 15 e 17 anos e pertencentes a famílias das classes socioeconômicas A, B1 e B2².

Como proposta inicial do protocolo de coleta de dados, o pesquisador solicita aos informantes que preencham uma ficha social (ANEXO 3) com informações a respeito de suas predileções, dados familiares, e atividades realizadas nas horas de lazer. Após o preenchimento da ficha social, a proposta de coleta de dados, é orientada pelos passos metodológicos que seguem:

1ª Etapa – Organização de um debate: os informantes organizam um debate com um tema selecionado anteriormente pelo professor, de acordo com o interesse da maior parte da turma. Para isso, primeiro organizam as equipes (passo 2), selecionam os temas para o debate (passo 3) e realizam o debate (passo 4).

2ª Etapa – Organização das equipes: os informantes devem formar cinco grupos com no mínimo cinco e no máximo seis integrantes. A determinação é de que cada grupo tenha ao menos um menino e uma menina para que haja controle de sexo/gênero, visto que esta é uma das variáveis que também é controlada nas entrevistas individuais e na análise dos resultados. A formação das equipes possibilita uma observação dos grupos de interesse que se formaram dentro desta comunidade de prática e se essas predileções são semelhantes, com base no que foi respondido por cada um nas fichas sociais.

3ª Etapa – Sugestão de temas: cada grupo sugere dois temas para o debate. Os dez temas devem ser expostos e divulgados a todos e, com isso, determina-se que cada equipe se reúna em conjunto, separado dos demais, para que os temas sejam discutidos e o debate organizado, não havendo a mediação do pesquisador. A interação deve ser gravada e não pode ter menos de uma hora/aula de duração.

4ª Etapa – Sorteio dos temas: com o debate organizado, os dez temas devem ser colocados para sorteio, atividade com duração estimada de duas horas/aula. As discussões são gravadas, mediadas pelo pesquisador, observadas por mais duas pessoas – podendo ser o orientador do pesquisador e mais um pesquisador da área – e seguem padrão de debate político. Então, um tema é sorteado e, após o sorteio por equipe, uma equipe deve escolher para qual equipe quer fazer a pergunta. A equipe que respondeu perguntará para uma das outras e assim sucessivamente, até que a última faça uma pergunta para a equipe que fez a primeira pergunta. O

² Critério Brasil de Classificação Econômica Brasileira definido pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP). Na ficha social (ANEXO 3), são utilizadas questões para categorização das classes socioeconômicas de acordo com a ABEP.

tempo dessa atividade deve ser respeitado: são até dois minutos para realizar a pergunta, até quatro minutos para a resposta, até três minutos para a réplica e até dois minutos para a tréplica.

Além do debate, há, neste protocolo de coleta, uma última etapa. O pesquisador deve realizar entrevistas individuais com dez dos informantes da coleta anterior, dois por grupo, sendo esses assim distribuídos: cinco do sexo/gênero masculino e cinco do sexo/gênero feminino; um representante do Paraná, um do Rio Grande do Sul, um de São Paulo, um de Goiás, um da Bahia e cinco de Santa Catarina.

Todos os informantes recebem e assinam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que contém informações a respeito da pesquisa, conscientizando a todos de seus direitos e deveres e mostrando que concordam em participar da pesquisa. As entrevistas individuais são baseadas em um roteiro de perguntas já adotado por pesquisadores do banco de dados VARSUL/SC (ANEXO 4).

6.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como indicamos inicialmente, nosso intuito em descrever dois protocolos de coleta de dados em escolas da rede de ensino pública e privada do município de Florianópolis foi de fornecer subsídios para que se possa comparar resultados de maneira confiável, como requer uma investigação científica, à medida que os pesquisadores têm acesso aos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

Além disso, também fornecemos os passos metodológicos de coleta de dados para pesquisadores que queiram aplicar ou replicar os protocolos em suas investigações. Dessa forma, esperamos ter contribuído no sentido de futuras pesquisas que queiram aplicar/replicar os protocolos descritos, ou que queiram comparar os resultados de suas pesquisas com as pesquisas de Silvano (2015) e Traesel (2015).

6.6 REFERÊNCIAS

ECKERT, P. Three waves of variation study: the emergence of meaning in the study of sociolinguistic variation. *Annual Review of Anthropology*, Palo Alto, v. 41, p. 87-100, 2012.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. *Proposta Curricular de Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*. Florianópolis, 2008.

FREITAG, R. M. K. Banco de dados falares sergipanos. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, v. 14, n. 2, p.156-164, 2013.

FREITAG, R. M. K; MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. Bancos de

dados sociolinguísticos do português brasileiro e os estudos de terceira onda: potencialidades e limitações. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 56, p. 917-944, 2012.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos* Tradução de Marcos Bagno, Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SILVANO, G. L. P. *A concordância verbal de primeira pessoa do plural em textos escritos por alunos do Ensino Fundamental da Rede Pública de Florianópolis*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015 (em andamento).

SPESSATTO, M. B. *Variação linguística e ensino: por uma educação linguística democrática*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

TRAESEL, R. *As formas variáveis do paradigma tu/você na Ilha de Santa Catarina: estudo de uma comunidade de prática escolar nos Ingleses*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015 (em andamento).

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ANEXO 1

Questionário social – alunos

Sua participação é muito importante nesta pesquisa. Não se preocupe, suas opiniões e informações serão respeitadas e mantidas em sigilo. A veracidade dos dados em muito contribuirá para meu trabalho.

Nome/pseudônimo: _____

Série: _____

Gênero: () Feminino () Masculino () Outro _____

Idade: _____ Escola: _____

Escolas nas quais você estudou:

a) () públicas. Tempo: _____ b) () particulares. Tempo: _____

Você está há quanto tempo nesta escola? _____

Orientação: Assinale com um “x” a alternativa que melhor se enquadra em seu perfil e responda as questões dissertativas, quando for o caso.

1. Quantas pessoas moram com você? (incluindo irmãos, parentes e amigos)?

a) () Uma a três

b) () Quatro a sete

c) () Oito a dez

d) () Mais de dez

2. A casa onde você mora é:

a) () Própria

b) () Alugada

c) () Cedida

3. Sua casa está localizada em:

a) () Região Central de Florianópolis. Qual bairro?

b) () Sul da ilha. Qual bairro? _____

c) () Norte da ilha. Qual bairro? _____

d) () Outro município. Qual? _____

4. Qual é o nível de escolaridade do seu pai ou responsável por você do sexo masculino?

a) () Ensino Fundamental

b) () Ensino Médio

- c) () Ensino Superior. Curso:_____
- d) () Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado).
Curso:_____
- e) () Não estudou
- f) () Não sei

5. Qual é a profissão do seu pai ou responsável por você do sexo masculino?

6. Qual é o nível de escolaridade da sua mãe ou responsável por você do sexo feminino?

- a) () Ensino Fundamental
- b) () Ensino Médio
- c) () Ensino Superior Curso:_____
- d) () Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado).
Curso:_____
- e) () Não estudou
- f) () Não sei

7. Qual é a profissão da sua mãe ou responsável por você do sexo feminino?

8. Você já reprovou alguma vez?

- a) () Não, nunca
- b) () Sim, uma vez
- c) () Sim, duas vezes

9. Você gosta de estudar nesta escola? Por quê?

- a) () Sim
- b) () Não

Justifique:_____

10. Como é o deslocamento de sua casa até a escola?

- a) () Carro
- b) () Ônibus

c) () Transporte escolar

d) () Outros. _____

11. O que você acha das aulas de língua portuguesa?

12. Suas aulas de língua portuguesa têm mais:

a) () gramática

b) () leitura

c) () compreensão e interpretação de textos

d) () produção textual

e) () outros: _____

13. Você já teve preocupação em falar ou escrever algo considerado erro gramatical e, por isso, deixou de se expressar em sala de aula?

a) () nunca

b) () raramente

c) () frequentemente

d) () diversas vezes

14. Você considera importante estudar língua portuguesa? Por quê?

15. O que você acha que poderia ser diferente nas aulas de língua portuguesa?

16. O que você gosta de fazer em seu tempo livre?

17. Você já sabe qual profissão gostaria de exercer?

a) () Não

b) () Sim. Qual? _____

18. Você acha que precisará de estudo para atuar nessa profissão? Por quê?

19. Numere, em ordem de preferência – a contar do um (1), para o tema do seu maior interesse – os temas a seguir relacionados:

() Seleção para o IFSC

() Esporte

() Música

() Religião

() Violência

() Festa

() Sexualidade

() Namoro

() Família

() Internet

() Cinema

() Moda

() Redes Sociais

() Outros: _____

20. Você tem acesso à Internet com frequência?

a) () Sim

b) () Não

21. Em caso afirmativo, quais os locais de acesso mais frequentes?

a) () Em sua própria casa

b) () Casa de amigos

c) () Lan houses

d) () Escola

e) () Celular

22. Numere, por ordem crescente de importância, dentre as opções a seguir, aquelas que correspondem ao uso que faz da internet:

() E-mail

() MSN

() Twitter

- () Blogs
 - () Facebook
 - () Portais de notícias
 - () Sites de esportes
 - () Sites de jogos
 - () Sites de pesquisa (Google, Wikipedia, etc)
 - () Sites de entretenimento De que tipo? (novelas, celebridades, humor, moda, etc) _____
-

23. Você possui o hábito de ler?

- a) () Sim. O que mais gosta de ler? _____
-

b) () Não

24. Assinale os tipos de materiais de leitura que você possui em casa.

- () Nenhum
- () Gibis
- () Enciclopédias
- () Dicionários
- () Livros De que tipo? _____
- () Revistas De que tipo? _____
- () Outros: _____

ANEXO 2

Questionário social – professores

Nome/pseudônimo: _____

Idade: _____

Sexo: () masculino () feminino

Cidade onde nasceu: _____

Orientações: O preenchimento deste questionário é voluntário. Responda as questões da forma mais sincera possível; em questões abertas, responda no espaço determinado ou no verso da folha.

1. Qual sua formação acadêmica?

() Magistério

Graduação:

() Graduação completa. Ano em que concluiu: _____

() Graduação incompleta

Curso: _____ Instituição: _____

Pós-graduação:

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

2. Quanto tempo você tem de docência?

() superior a 2 anos

() superior a 5 anos

() superior a 10 anos

() outros : _____

3. Quanto tempo você tem de experiência em sala de aula como professor:

() escola particular. Tempo: _____

() escola pública. Tempo: _____

() outros: _____. Tempo: _____

4. Você estudou a disciplina de Sociolinguística durante sua formação acadêmica?

() Sim

() Não

5. Qual a sua carga horária semanal de trabalho?

- 20 horas semanais
- 30 horas semanais
- 40 horas semanais

6. Quanto tempo tem disponível para preparar suas aulas por semana?

- 2 horas
- 3 horas
- 5 horas
- 10 horas
- mais de 10 horas
- não tenho tempo disponível

7. Qual o número de turmas em que você leciona?

- menos de 5 turmas
- 5 turmas
- mais de 5 turmas
- 10 turmas
- mais de 10 turmas

8. Quantos alunos há, em média, por turma?

9. Há a presença de um profissional para o acompanhamento e apoio sistemático da sua prática educativa?

- Sim
- Não

10. Você trabalha em mais de uma escola?

- Sim. Quantas? _____
- Não

11. A escola em que trabalha tem recursos didáticos de qualidade à disposição do professor?

- Sim. Quais? _____
- Não

12. A escola em que trabalha oferece reuniões de estudo?

- Sim
- Não

13. A escola em que trabalha oferece cursos de formação continuada regularmente?

() Sim

() Não

14. Você utiliza algum material de apoio e/ou livro didático que condiciona o planejamento de suas aulas? Em caso afirmativo, quais?

15. Qual abordagem teórica orienta a elaboração e execução de suas aulas?

16. Você acredita que a formação teórica do professor é determinante na sua prática?

17. Como você costuma ensinar leitura e escrita em suas aulas?

18. Como você define gramática?

19. A partir da sua definição, como você costuma ensinar gramática em suas aulas?

20. Quais suas maiores dificuldades ao ensinar gramática de acordo com a sua concepção?

21. Na sua opinião, quais são as maiores dificuldades encontradas pelos alunos para aprender gramática da forma como você ensina?

22. Você considera que há variedade linguística nas turmas em que atua? Se sim, como ela se manifesta? Como você a percebe? Se não, quais as razões/motivos para a ausência?

23. Você acha necessário trabalhar com o aluno sobre a existência de mais do que uma variedade linguística?

- a) () Sim
b) () Não
c) () outra resposta: _____

Justifique: _____

24. Quanto ao ensino da língua portuguesa e o tratamento da variação linguística, o que você acha que precisa ser mudado?

- a) () Formação de professores
b) () Livros didáticos
c) () Currículos escolares
d) () Outros: _____

25. Em sua avaliação, existe erro de português? Em caso afirmativo, o que seria considerado um erro para você? Assinale mais de uma alternativa se achar necessário.

- a) () Falta de concordância (verbal/nominal) na fala
- b) () Falta de concordância (verbal/nominal) na escrita
- c) () Ortografia
- d) () Acentuação
- e) Outros: _____
- f) () Não existe erro de português

Justifique: _____

26. Em sua opinião, a variedade empregada pelo aluno na fala influencia, em alguma medida, a sua escrita?

- a) () Sim
 - b) () Não
- _____
- _____
- _____

ANEXO 3

Ficha do Informante (aplicada previamente)

Sobre a coleta:

Região: _____

Endereço: _____

1. Nome: _____

2. Idade: _____

3. Gênero: _____

4. Estado Civil: _____

Observações: _____

Escolaridade:

5. Em qual série você está? _____

6. Estuda nessa instituição desde que ano? _____

7. Qual o grau de escolaridade das pessoas que efetivamente moram contigo?

Pai _____

Mãe _____

Irmãos _____

Outros (especificar) _____

Observações: _____

Redes sociais:

8. Qual atividade de lazer realiza nas horas vagas? _____

9. Realiza a atividade sozinho ou com amigos? _____

10. Quantas vezes na semana costuma realizar esta atividade? _____

11. Há algum clube/igreja/associação aqui no bairro que você frequenta? _____

12. Você participa de algum grupo (futebol; esporte; folclore; de jovens; de idosos; na igreja; na comunidade; na escola...)? _____

13. Você é líder nesse grupo? _____

14. Qual o seu envolvimento com esse grupo? _____

15. As pessoas com as quais você se relaciona diretamente em suas atividades são nativas de Florianópolis? Se não, de onde são? _____

16. A maioria da sua família mora em Florianópolis? _____

17. Você costuma participar de reuniões familiares? _____

18. Com que frequência? _____

19. Há alguma festa típica aqui no bairro? _____

20. Tens muitos amigos aqui no bairro? _____

21. Vocês se encontram com frequência? _____ Especifique: _____

Observações: _____

Sócio-econômico-cultural

22. Você viaja com frequência? Se sim, para onde? _____

23. Lê com frequência? _____

(tipo de material) _____

24. Possui casa própria ou alugada? _____

25. Qual a ocupação (e a profissão) das pessoas que moram contigo?

Pai _____

Mãe _____

Irmãos _____

Outros (especificar) _____

ANEXO 4

Algumas questões para a entrevista

1. Você gosta do bairro em que mora? Por quê?
2. O que você costuma fazer no final de semana? Conte algo que tenha acontecido recentemente.
3. A maioria da tua família mora em Florianópolis?
4. Eu queria que você contasse sobre encontros de família. Costumam se encontrar frequentemente? Conte como são alguns desses encontros.
5. Seus amigos moram aqui perto?
6. Há algum clube, centro comunitário, igreja ou parque aqui no bairro? Você costuma ir a algum desses locais?
7. Existe algum tipo de festa típica que vocês façam aqui no bairro? Você frequenta alguma?
8. Em sua opinião o que é “ser mané”?
9. Você acha que o “mané” fala diferente das pessoas de outras cidades ou de outros estados?
 - Se for “manézinho”: o que você percebe de diferença entre a fala do “mané” e os que são de fora?
 - Se não for “manézinho”: o que você percebe de diferença entre a sua fala e a do “mané”?
10. Conte alguma história de que se lembra da época que você era criança.
11. Possui alguma viagem marcante? Comente sobre ela.
12. Como é a convivência com seus amigos da escola? Conte alguma história engraçada que vocês tenham vivido juntos.
13. Quem costuma controlar mais você em casa, pai ou mãe? Diga algo que tenha acontecido recentemente e como foi que ele ou ela agiu.
14. Você namora ou já namorou? Diga algo que lhe marcou nesse convívio entre vocês dois.
15. Como você imagina o seu futuro? Já pensa sobre profissão e como será sua vida adulta?
16. Imagine que você já é pai/mãe: que tipo de conselhos daria para seu filho?

Itens de Conforto	não possui	1	2	3	4+
Quantidade de automóveis de passeio exclusivamente para uso particular					
Quantidade de empregados mensalistas, considerando apenas os que trabalham pelo menos cinco dias por semana					
Quantidade de máquinas de lavar roupa, excluindo tanquinho					
Quantidade de banheiros					
DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD e desconsiderando DVD de automóvel					
Quantidade de geladeiras					
Quantidade de <i>freezers</i> independentes ou parte da geladeira duplex					
Quantidade de microcomputadores, considerando computadores de mesa, laptops, notebooks e netbooks e desconsiderando tablets, palms ou smartphones					
Quantidade de lavadora de louças					
Quantidade de fornos de micro-ondas					
Quantidade de motocicletas, desconsiderando as usadas exclusivamente para uso profissional					
Quantidade de máquinas secadoras de roupas, considerando lava e seca					

A água utilizada neste domicílio é proveniente de:	
1	Rede geral de distribuição
2	Poço ou nascente
3	Outro meio

Considerando o trecho da rua do seu domicílio, você diria que a rua é:	
1	Asfaltada/Pavimentada
2	Terra/Cascalho

7

CAPÍTULO

Avaliação e variação linguística: estereótipos, marcadores e indicadores em uma comunidade escolar

Raquel Meister Ko. Freitag

Cristiane Conceição de Santana

Thais Regina Conceição de Andrade

Valéria Santos Sousa

7.1 INTRODUÇÃO

O falante está em constante processo de avaliação da língua, seja de forma consciente ou não. No processo da variação, embora tenham o mesmo valor de verdade ou representacional, às formas linguísticas diferentes podem ser atribuídas avaliações ou valorações sociais igualmente diferentes, o que se dá por conta das pressões sociais que operam constantemente sobre a língua, “não de algum ponto remoto no passado, mas como uma força social imanente agindo no presente vivo” (LABOV, 2008, p. 21).

Quanto à avaliação social, Labov (2008) trata de três categorias: os estereótipos, que são os traços linguísticos socialmente marcados de forma consciente pelos falantes; os marcadores, que são os traços linguísticos sociais e estilísticos e que permitem efeitos consistentes sobre o julgamento consciente ou inconsciente do ouvinte sobre o falante; e os indicadores, que são os traços socialmente estratificados, no entanto, não são sujeitos à variação estilística.

Em contextos de interação, a avaliação social se faz mais saliente; fatores de ordem pragmática, como a expressão da polidez – uma atividade estratégica racional, decorrente da necessidade que o homem tem de manter o equilíbrio em suas relações interpessoais, levando-o a usar um conjunto de estratégias linguísticas, a fim de evitar ou reduzir ao mínimo o conflito com seu interlocutor (BROWN; LEVINSON, 1987) –, que influencia fortemente tal processo, na medida em que se constrói um processo de construção e preservação de face, pois o outro só poderá ser conhecido a partir do que revela ser. Na proposta de Brown e Levinson (1987), a face que apresenta o lado negativo está relacionada à nossa intimidade e ao desejo de não imposição, enquanto a face que apresenta o lado positivo se relaciona à imagem que queremos passar socialmente, que queremos apresentar aos outros, com o intuito de ter o reconhecimento ou aprovação. A face que apresentamos para o outro nas interações que estabelecemos é o que faz com que nossa autoimagem seja construída socialmente, já que, segundo os autores, as interações são as situações mais propícias para os conflitos, e é justamente nessas situações que buscamos proteger nossa face contra possíveis danos quando interagimos com os outros. Esses danos podem ser causados pelos atos que ameaçam as faces, tanto do falante quanto do ouvinte, no momento das interações.

O modo como uma variante linguística é avaliada socialmente por um indivíduo ou determinado grupo pode implicar na construção da face daqueles que fazem uso ou não de tal variante linguística, pois os interlocutores procuram ao máximo preservar tal face. Uma das estratégias de preservação de faces é o monitoramento linguístico. A fim de testar esta hipótese, investigamos o comportamento de variáveis de estereótipo (traços socialmente marcados de forma consciente), marcador (traços linguísticos social e estilisticamente estratificados, que produzem respostas regulares em testes de reação subjetiva) e indicador (traços socialmente estratificados, mas não sujeitos à variação estilística, com pouca força avaliativa) (LABOV, 2008). Os dados que subsidiam a análise foram coletados no Colégio Estadual Atheneu Sergipense, que constitui a amostra de Aracaju/SE do banco de dados *Falares Sergipanos* (FREITAG, 2013).

7.2 FENÔMENOS SOB ANÁLISE

Escolhemos três fenômenos variáveis do português para investigação: a realização africada de oclusivas alveolares seguintes ao glide palatal, a variação na primeira pessoa do plural e o alicamento de vogais médias a altas.

7.2.1 REALIZAÇÃO AFRICADA DE OCLUSIVAS

A realização africada das oclusivas alveolares /t/ e /d/ antecidas por glide palatal, como nas palavras /muito/ e /muito/, /doido e /doido/, é um traço associado ao falar da região nordeste como um todo, mas mais expressivo em Sergipe, Alagoas e interior da Bahia. A distribuição de frequência de uso quanto aos perfis sociodemográficos de estratificações sociais amplas sugere que o traço é um estereótipo, nos termos de Labov (2008), por ser predominante no conjunto de indivíduos de menor escolarização e de maior faixa etária.

Em estudo anterior (FREITAG, 2015), em uma comunidade de práticas no interior do estado de Sergipe caracterizada pelas polarizações de escolaridade e faixa etária, evidenciamos que a variante africada é um estereótipo.

Como o fenômeno em análise é visto com estigma, os falantes, por hipótese, procuram apresentar para o seu ouvinte a sua face positiva, pois é a partir do que se vê ou ouve que construímos a imagem do outro. Vejamos o excerto (1), retirado da amostra da comunidade do Atheneu Sergipense, que evidencia o juízo estigmatizado atribuído à variante africada.

(1) Doc: Na língua portuguesa a questão da variação linguística que você pode falar que uma mesma palavra tem várias pronúncias mas que é o mesmo significado por exemplo... quando você fala biscoito você vai entender o que é que eu estou pedindo a você e se eu falar biscoito você vai entender o que eu tou pedindo a você mas essa diferença que tem entre uma palavra e outra essa diferença sonora o que você acha? Se você no seu grupo da escola falasse assim?

ELE-F: ah seria zuação porque as pessoas quando você fala uma palavra errada elas começam a zuar

Doc: aí se eu começasse a falar aqui oitenta carros se eu tivesse oito reais.

*ELE-F: acabam zuando vira motivo de zuação quando fala você alguma palavra que eles não estão acostumados a ouvir palavras diferentes principalmente se você era do interior e veio para cidade e você começa a falar quer queira quer não você sempre pega um pouco do sotaque do local de onde você mora então quando você começa a usar aquele sotaque do interior aqui você acaba sendo discriminado então você tem que se adaptar ao máximo ao modo como as pessoas naquele novo determinado local.
(ELE-F, E-A)*

O excerto, parte de questões de atitudes linguísticas que compõem o roteiro de entrevista sociolinguística adotado na coleta de dados da amostra, evidencia que a realização africada não é bem aceita dentro do grupo, o que nos leva a uma

investigação mais aprofundada acerca da ocorrência do fenômeno em análise no repertório linguístico desta comunidade.

7.2.2 VARIAÇÃO NA PRIMEIRA PESSOA DO PLURAL

O português brasileiro contemporâneo apresenta sistemática preferência pela forma variante *a gente* em relação à forma canônica *nós* (LOPES, 1998). A maioria das gramáticas não apresenta a forma *a gente* como pronome pessoal, embora algumas mais atuais salientem, ainda que de forma sutil, o processo de gramaticalização dessa forma inovadora.

Com relação à não formalidade de *a gente*, Campos (2008) mostra que os pronomes *nós* e *a gente* ocorrem no português culto falado no Brasil, ou pelo menos na cidade de Belém, com funções pragmáticas diferentes e não apenas relacionadas ao grau de formalidade, como é o caso das entrevistas televisivas. Estudos têm demonstrado que há um favorecimento por parte das mulheres no uso de *a gente* (ZILLES, 2005; MENDONÇA, 2012; SANTOS, 2014, entre outros) e também da escolaridade: falantes mais escolarizados tendem a utilizar mais a variante inovadora, enquanto os menos escolarizados mantêm o uso da forma canônica.

Temos por hipótese que, assim como mostram estudos anteriores, o uso da forma variante *a gente* tem comportamento de marcador, sensível à avaliação social, em contextos de maior monitoramento e formalidade.

(2) *Doc: Você acha então melhor usar o nós em relação ao a gente?*

MAY-F: é sim pode ser mas também falo a gente só com amigo... mas assim diferenciar o a gente () as vezes eu utilizo eu prefiro utilizar o nós mas não me importo não. (MAY-F 17 E-A)

Esse tipo de atitude linguística reforça a premissa de que a variação na primeira pessoa do plural, na comunidade sob análise, tem comportamento de marcador.

7.2.3 ALÇAMENTO DE VOGAIS MÉDIAS A ALTAS

O alçamento vocálico é um fenômeno fonológico que se caracteriza pela elevação do traço das vogais médias [e] e [o] que se realizam como vogais altas [i] e [u], ocorrendo variavelmente. Estudos realizados em torno do alçamento de vogais médias e altas, tanto na posição postônica como pretônica, apontam resultados sociais diatópicos diferenciados, considerando a natureza heterogênea e variável da língua.

O alçamento das vogais médias e altas, postônicas e pretônicas, pode ocorrer diante dos nomes e grupos verbais, podendo ser resultado dos processos de harmonização vocálica (BISOL, 1981), onde a presença de uma vogal alta na sílaba seguinte à da pretônica pode levar à aplicação do alçamento, como em *invisti* e *sufrido*; e redução vocálica (ABAURRE-GNERRE, 1981), em que a consoante antecedente à pretônica influencia na realização do processo, como em *p[ik]eno*. Ambos os casos configuram variação dialetal do português brasileiro. A harmonização favorece a elevação das vogais médias e altas que se encontram constantemente implicadas no processo fonológico que modifica o sistema vocálico, de maneira que a consoante antecedente das vogais médias pode influenciar no alçamento. Além do mais, a sílaba pretônica apresenta um marco importante na constituição e caracterização dialetal no português brasileiro. Na região nordeste, o alçamento é recorrente (CARDOSO, 1999), tendo como destaque a capital baiana.

Os estudos anteriores sugerem que o alçamento das vogais pode ocorrer por conta das motivações internas da língua, mas com matizes diatópicos. Por isso, esperamos encontrar um comportamento estável na comunidade analisada, como indicador.

7.3 O ATHENEU SERGIPENSE

O Colégio Estadual Atheneu Sergipense é a mais tradicional instituição de ensino de Sergipe. Fundado em 1871, inicialmente era uma escola secundária e preparatória para o curso superior e o Curso Normal de formação de professores. No ano de sua fundação, 117 alunos foram matriculados nesses cursos (ALVES, 2005).

Ao longo da sua história, firmada na formação da sociedade sergipana, o Colégio Estadual Atheneu Sergipense não só mudou de sede como também de nome: durante o governo de Maurício Graccho Cardoso, em 1932, o colégio se mudou para o prédio localizado na Avenida Ivo do Prado, onde hoje funciona o Museu da Gente Sergipana. No ano de 1938, durante o Estado Novo, o colégio recebeu a denominação de Colégio Estadual de Sergipe, funcionando na sede da Ivo do Prado até 1950.

A instituição contribuiu significativamente para a formação da sociedade de Sergipe: seus alunos se tornaram professores, governadores, deputados, senadores, prefeitos, empresários e médicos, dentre muitos outros profissionais reconhecidos.



Figura 7.1 – Atheneu Sergipense atualmente (esquerda) e em 1950 (direita). Fonte: Acervo CEMAS.

Atualmente, a escola está localizada no Largo Graccho Cardoso, bairro São José, na zona Sul de Aracaju, Sergipe. A mudança de sede aconteceu durante o governo de José Rollenberg Leite (1975-1979). A escola foi considerada Centro de Excelência no ano de 2003 e nela hoje funciona um Centro de Estudos Experimentais, com a modalidade de educação integral.

A instituição atende apenas ao ensino médio, com catorze turmas do 1º ano, oito do 2º ano e cinco do 3º ano, com cerca de 1.100 alunos, em 2014. O corpo docente é formado por 34 professores que, além de terem o vínculo efetivo no estado, passam por uma seleção para poderem lecionar na escola. A instituição oferece o ensino regular e conta com uma matriz curricular com disciplinas optativas, projetos direcionados à área das artes, educação física e projetos laboratoriais.

O alunado da escola é constituído por moradores da capital e da grande Aracaju; de acordo com informações fornecidas pelo secretário da instituição; depois de Aracaju, a maior parte dos alunos é oriunda do município de Nossa Senhora do Socorro, seguida por Laranjeiras, São Cristóvão, Barra dos Coqueiros e Itaporanga D´ajuda, municípios que compõem a Grande Aracaju.

O processo de matrícula não é feito por seleção, e sim por fila de espera: a Secretaria Estadual de Educação (SEED) disponibiliza uma quantidade de vagas e os interessados são matriculados por ordem de chegada. A prioridade da matrícula é para os alunos oriundos da rede estadual. No entanto, nos últimos anos, houve um crescimento considerável na procura por vagas por alunos oriundos da rede particular de ensino. O secretário acredita que isso tem acontecido pela adesão do sistema de cotas para o ingresso às universidades públicas, já que, estudando todo o ensino médio em escola pública, o aluno tem mais uma chance de concorrer a uma vaga no curso superior.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Atheneu Sergipense, atualizado em 2013, é de 4,6, uma das melhores notas do estado, e segundo informações do secretário da escola, o índice de aprovação em cursos superiores é de 70% a 75% do total de alunos concludentes.

7.4 COLETA DE DADOS

Iniciamos o processo de observação a fim de identificar grupos que tivessem quatro membros, duas mulheres e dois homens. As observações aconteciam nos momentos de intervalo, em diferentes pontos da escola (salas de aula, pátio, refeitório, cantina, biblioteca, quadra poliesportiva etc.), com a finalidade de identificar os grupos e suas interações de proximidade. Percebemos que cada ano do ensino médio procura manter relação apenas com os seus membros. Nessa divisão existe uma questão de empatia entre os membros de cada ano. A partir das observações e de interações com os grupos, identificamos como cada grupo/ano identifica o outro e as relações que eles mantêm entre si (Quadro 7.1).

<i>1º anos</i>	<i>2º anos</i>	<i>3º anos</i>
Os 2º anos são imparciais, no entanto não gostam de se misturar com os demais.	Os 1º anos são muito inocentes, não temos problema com eles e, quando necessário, interagimos tranquilamente.	Os 1º anos são inexperientes e não temos tanta proximidade, mas nos relacionamos quando necessário.
Os 3º anos se acham melhores que os demais anos, só porque eles já estão concluindo o Ensino Médio, e isso faz com que sejam muito petulantes, mas, mesmo assim, mantemos algum contato com eles.	Os 3º anos, por terem mais tempo na escola e serem mais experientes, se acham melhores que a gente.	Os 2º anos são muito implicantes para com os 3º anos e vivem em constante competição, não temos uma relação muito boa com eles.

Quadro 7.1 – Panorama de relações entre os grupos de acordo com os alunos.

Constituem a amostra os grupos formados por estudantes do 2º ano D, 3º ano A e 3º ano B, que são compostos por dois homens e duas mulheres cada. Nesse processo de seleção, tomamos como premissa o critério de distância social utilizado por Araujo, Santos e Freitag (2014), em uma escala de proximidade em que o grau 1 é o máximo e o grau 5 é o mínimo de proximidade entre os interlocutores:

Grau 1 (bastante próximo): os interlocutores fazem parte do mesmo círculo de amigos e conversam com frequência;

Grau 2 (próximo): os interlocutores conversam com frequência, mas não fazem parte do mesmo círculo de amigos;

Grau 3 (próximo): os interlocutores são próximos, mas não conversam com frequência;

Grau 4 (neutro): os interlocutores se conhecem, mas não conversam com frequência;

Grau 5 (distante): os interlocutores não se conhecem e só conversam no momento da interação. (ARAUJO, 2014, p. 48)

Utilizamos o 1º e o 5º graus de proximidade: no 1º, os interlocutores fazem parte do mesmo grupo de amigos e mantêm contatos diários. Já no 5º grau de relação, os interlocutores não se conhecem e só conversaram no momento da interação. Por causa do último grau de relação, um dos critérios utilizados para seleção foi de que os quatro membros de cada grupo – nesse caso, dois homens e duas mulheres – fossem amigos entre si e não tivesse nenhuma proximidade com o outro grupo, o que justifica a seleção dos grupos do 2º e do 3º anos.

Seguindo o protocolo do procedimento da coleta, depois de explicarmos aos grupos que cada um dos informantes deveria interagir com quatro pessoas, sendo dois do seu grupo de amigos (um homem e uma mulher) e dois que eles não conheciam (um homem e uma mulher), falamos da troca de domínio do tópico, ou seja, ora um interlocutor dominaria o tópico (assunto) da conversa e, em outro momento, haveria a troca desse domínio. Ao final, eles realizariam oito interações de no máximo 40 minutos de gravação cada, totalizando 32 interações. Após esse procedimento, pedimos que eles levassem o Termo de Consentimento para os pais assinarem, autorizando sua participação na pesquisa; também pedimos para que eles preenchessem a ficha social do informante e assinaram o Termo de Assentimento. A Figura 7.2 ilustra a rede de relações dos informantes: a cor azul representa o sexo masculino e a vermelha, o feminino; as linhas mais finas representam relações fracas, entre indivíduos de grupos opostos, e as linhas mais grossas indicam relações fortes entre indivíduos do mesmo grupo.

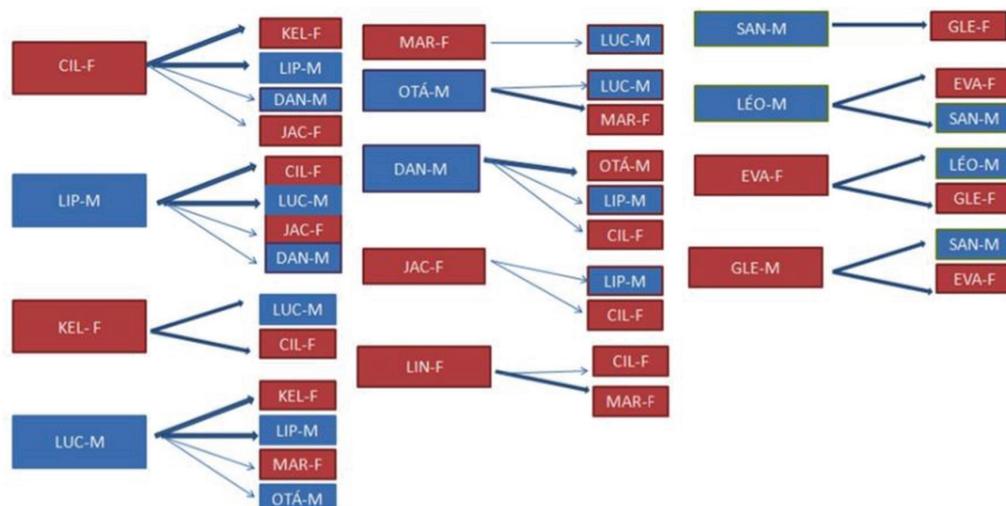


Figura 7.2 – Rede de relações dos informantes.

Diferentemente do modelo da entrevista sociolinguística, que segue um roteiro com perguntas, o modelo de interação conduzida não utiliza roteiros, de modo que, durante a interação, são os próprios informantes que selecionam os tópicos (assuntos) a partir de situações descritas em cartões, conforme a proposta de Araujo, Santos e Freitag (2014). Os assuntos tratados nos cartões são diversificados e abrangem temas como violência, *bullying*, educação, cotas na universidade, transporte público, meio ambiente, saúde, relacionamento etc. Os temas foram escolhidos e as situações foram formuladas de maneira a contemplar situações de neutralidade, preservação de face positiva e preservação de face negativa (BROWN; LEVINSON, 1987). Ao darmos início às interações, pedimos que o interlocutor, dominador do tópico, escolhesse doze cartões, quatro de cada cor. Depois de selecionar os cartões e identificar qual o assunto que seria abordado em cada um deles, o interlocutor criava microssituações a respeito do que estava proposto e então iniciava a conversa com o seu interlocutor. O informante dominador do tópico falava sobre os mesmos temas em todas as interações enquanto o domínio do tópico estivesse com ele. O controle do turno permite avaliar como o informante trata do mesmo assunto em função do sexo/gênero do interlocutor e da distância social que tem com este, o que permite avaliar as estratégias de polidez.

Além das 32 interações conduzidas, realizamos também vinte entrevistas sociolinguísticas, aos moldes labovianos, com um roteiro de perguntas. As duas amostras coletadas constituem o banco de dados *Falares Sergipanos* (FREITAG, 2013; FREITAG; MARTINS; TAVARES, 2012), contando com a participação de 32 informantes do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio (Quadro 7.2).

CÓDIGO DE INFORMANTES	SÉRIE	TIPO DE DADO
ALÊ-M	3º ANO	ENTREVISTA
AND-M	3º ANO	ENTREVISTA
ANN-F	3º ANO	ENTREVISTA
CIL-F	2º ANO	INTERAÇÃO
DAN-M	3º ANO	INTERAÇÃO
ELE-F	3º ANO	ENTREVISTA
EVA-F	3º ANO	INTERAÇÃO
GLA-M	2º ANO	ENTREVISTA
GLE-F	3º ANO	INTERAÇÃO
HEN-M	1º ANO	ENTREVISTA
JAC-F	3º ANO	INTERAÇÃO
KEL-F	2º ANO	INTERAÇÃO
LEN-F	3º ANO	ENTREVISTA
LEO-M	3º ANO	INTERAÇÃO
LET-F	2º ANO	ENTREVISTA
LINA-F	3º ANO	INTERAÇÃO

LIP-M	2º ANO	ENTREVISTA/ INTERAÇÃO
LUC-M	2º ANO	INTERAÇÃO
LUI-M	1º ANO	ENTREVISTA
MAI-F	3º ANO	ENTREVISTA
MAR-F	5º ANO	INTERAÇÃO
MAR-M	2º ANO	ENTREVISTA
MAY -F	3º ANO	ENTREVISTA
MIL-F	1º ANO	ENTREVISTA
MIM-F	1º ANO	ENTREVISTA
NAT-F	3º ANO	ENTREVISTA
NÉL-M	1º ANO	ENTREVISTA
OTÁ-M	3º ANO	INTERAÇÃO
SAND-M	3º ANO	INTERAÇÃO
SUS-F	3º ANO	ENTREVISTA
TIA-M	3º ANO	ENTREVISTA
VIN-M	1º ANO	ENTREVISTA

Quadro 7.2 – Relação de indivíduos, série escolar e tipo de coleta constitutiva da amostra.

As documentações orais foram transcritas e realizamos a identificação dos fenômenos sob análise; todas as ocorrências dos fenômenos de variação na realização oclusiva/africada seguinte ao glide palatal e expressão da primeira pessoa do plural com sujeito explícito foram computadas; no fenômeno do alçamento, foram consideradas as primeiras quarenta ocorrências de palavras paroxítonas ou proparoxítonas com as vogais /e/ e /o/. Os fenômenos foram codificados quanto

às variáveis linguísticas específicas e às variáveis sociais e pragmáticas, comuns a todos (sexo/gênero, bairro de residência, tipo de coleta, distância social, simetria da interação e indivíduos) e submetidos, individualmente, à análise estatística do programa GoldVarb X (SANKOFF; TAGLIAMONTE; SMITH, 2005).

7.5 RESULTADOS

As frequências de cada um dos fenômenos (Tabela 7.1) sinalizam para a polarização da forma *a gente* e da realização africada das oclusivas seguintes ao glide palatal, e para a variabilidade do alçamento das vogais médias, na amostra sob análise.

Fenômeno	Aplicação/total	Percentual
Alçamento de vogais médias	1040/2022	51,4%
Realização da 1ª pessoa plural (<i>a gente</i>)	744/928	83,4%
Realização africada de oclusivas seguintes ao glide	256/2504	10,2%

Tabela 7.1 – Frequências dos fenômenos.

Para cada fenômeno, o modelo foi submetido à análise binomial *one-level* do GoldVarbX, que tem por objetivo mostrar a proporção de aplicação da regra em cada célula formada pela combinação dos fatores e a proporção preditiva calculada para o modelo construído. Os resultados são apresentados em um diagrama de dispersão (*scattegrams*, Figura 7.3). O tamanho de cada ponto é proporcional ao número de ocorrências em cada célula (TAGLIAMONTE, 2006).

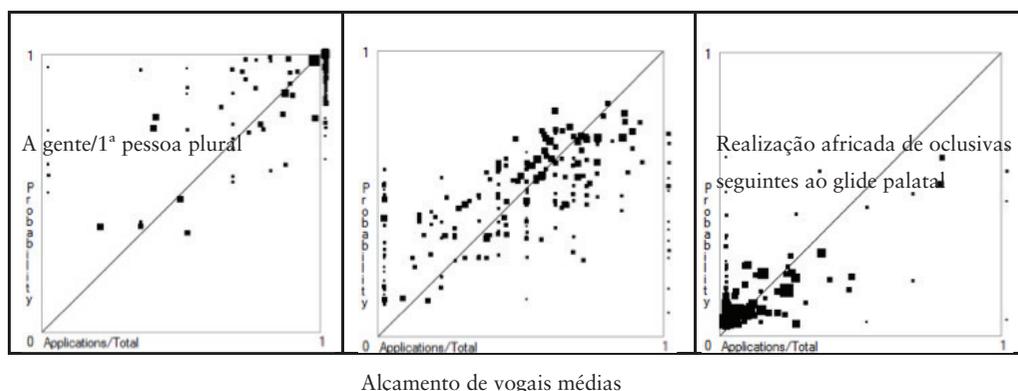


Figura 7.3 – Dispersões dos fenômenos.

As dispersões (*scattegrams*) na Figura 3 mostram o comportamento diferenciado dos fenômenos. Os dados da realização africada das oclusivas seguintes ao glide concentram-se na extremidade diagonal próxima ao zero (não aplicação da regra) e em pontos de tamanho superior aos pontos dos demais fenômenos, sugerindo a interação entre. Os dados da realização da 1ª pessoa do plural se concentram na extremidade diagonal próxima ao 1 (aplicação da regra; valor de aplicação: *a gente*), e os dados do alçamento distribuem-se próximos à linha diagonal, em posição intermediária entre a aplicação e a não aplicação da regra.

A distribuição de frequências pelos 32 indivíduos (Figura 7.3) controlados na amostra sob análise traz mais indícios do comportamento dos fenômenos quanto à avaliação social: todos os indivíduos realizam alçamento e não alçamento, reforçando o comportamento de indicador do fenômeno. Na expressão da 1ª pessoa, catorze dos 32 indivíduos realizam categoricamente a forma *a gente*, e sete não realizam ocorrências da forma africada, sendo estes moradores de Aracaju, o que reforça um comportamento de estereótipo para a variante.

Foram realizadas análises binomial *up and down* com cada um dos fenômenos, excluindo-se o controle do fator indivíduos, por conta da sobreposição a outros fatores de natureza social. Os resultados convergem para a avaliação social de cada um dos fenômenos.

7.5.1 EXPRESSÃO DA 1ª PESSOA DO PLURAL

Três fatores são estatisticamente significativos no condicionamento da expressão da 1ª pessoa do plural na amostra analisada (level 0 = 0,834 Log = -417.046), um de natureza linguística e dois de natureza pragmática.

O escopo da referência da forma de 1ª pessoa do plural é uma variável que foi controlada por Lopes (1998), Silva (2004), Mendonça (2012), Santos (2014), entre outros, e tem se mostrado atuante no condicionamento do fenômeno. O controle visa identificar, por pistas contextuais, o escopo da referência do sujeito da 1ª pessoa do plural, em uma escala que vai do mais ao menos específicos. Escopos mais específicos referem-se ao sujeito falante e interlocutor presentes no momento da interação (eu + você-s), como em (3).

(3) EVA-F: *como naquele dia...*

LEO-M: *e não pode... como naquele dia que a gente tava voltando da UNIT e o ônibus tava lotadíssimo... [...]* (LEO-M I)

Há caso de escopo de referência em que o interlocutor incluído está ausente no momento da interação (eu + ele), como em (4), e (eu + eles), em (5).

(4) CIL-F: *lembro que era no mesmo bairro que eu morava aí eu peguei a gente namorava já há um tempinho né? escondido aí a gente tava lá aí a gente saia né? do colégio...[...] (CIL-F I)*

(5) DAN-M: *e em relação à família você viaja muito com sua família? você é muito unido? pra onde vocês vão quando viajam?*

OTA-M: *rapaz minha família a gente costuma sair geralmente sábado domingo assim para ir para algum lugar à praia em casa visitar os avós viaja assim pra outros lugares [...] (OTA-M I)*

O escopo menos específico refere-se a sujeito genérico (eu + todos), em (6), ou indeterminados (eles), em (7).

(6) LIP-M: *a alimentação ela influencia muito na nossa vida porque não só em termos que vai deixar a gente forte e saudável mas também que isso faz com que a gente uma estética [...] (LIP-M I)*

(7) GLE-F: *num tem num tem manutenção*

EVA-F: *e a gente que que elege*

GLE-F: *é*

EVA-F: *a gente não porque eu mesmo num voto num filho do <capiroto> desse ((RISOS)) é quem vota*

GLE-F: *é (EVA-F I)*

Os resultados apontam o predomínio da forma *a gente* em todos os contextos, no entanto os pesos relativos sinalizam a recorrência da forma em contextos de referência que excluem o interlocutor do contexto da interação (eu + ele, 0,64; eu + eles, 0,68).

Escopo da referência	Aplicação	Percentual	Peso relativo
Eu + você	94/140	67%	0,30
Eu + vocês	122/150	81%	0,41
Eu + ele	108/115	93%	0,64
Eu + eles	313/335	93%	0,68
Eu + todos	130/180	72%	0,31
Eles	5/6	83%	0,52
Input: 0.897 Log = -323.564 Sig.= 0,017			

Tabela 7.2 – Escopo da referência no uso da forma *a gente*.

A variável simetria/assimetria da interação visa controlar os efeitos do sexo/gênero como estratégias de polidez, envolvendo o controle do tópico (quem introduz o assunto e o sexo/gênero propriamente. Holmes (1998) postula que relações entre pares (H-H, M-M) são mais espontâneas e produtivas, e que as interações entre pessoas de sexo/gênero opostos (H-M, M-H) são mais breves e formais, pois relações entre pares deixariam os interlocutores mais à vontade, enquanto as relações de sexo/gênero oposto tenderiam a ser mais controladas. Esta variável foi controlada por Santos (2014).

Simetria	Aplicação	Percentual	Peso relativo
H X H	153/180	85%	0,60
H X M	176/263	66%	0,21
M X H	148/156	94%	0,80
M X M	297/329	90%	0,54
Input: 0,897 Log = -323.564 Sig. = 0,017			

Tabela 7.3 – Relação de simetria/assimetria entre sexos no uso da forma *a gente*.

Embora o fator sexo/gênero não tenha sido selecionado como estatisticamente significativo na amostra, a simetria/assimetria da interação o foi, possivelmente pela imbricação de fatores envolvidos no seu controle. As interações assimétricas cujo tópico foi conduzido por homens tiveram a maior restrição da forma *a gente*, com peso relativo de 0,20, sugerindo que as estratégias de preservação de face, na linha do que sugere Holmes (1998), são realizadas pela variante *nós*.

Última variável selecionada como estatisticamente significativa, o tipo de coleta permite avaliar os efeitos da formalidade/informalidade da situação. A forma *a gente*, embora predomine em ambos os tipos de coleta, se mostra mais produtiva nas situações de entrevista, com peso relativo de 0,63.

Tipo de coleta	Aplicação	Percentual	Peso relativo
Entrevista	249/269	92%	0,63
Interação	525/659	79%	0,44
Input: 0,897 Log = -323.564 Sig. = 0,017			

Tabela 7.4 – Variante *a gente* em relação ao tipo de coleta.

Este resultado contraria aquele obtido por Santos (2014), que tomamos por hipótese: esperávamos que nas interações, o uso da forma *a gente* fosse

preferido pelos indivíduos da amostra, por esta ter sido coletada no modelo locutor/interlocutor, que propicia interações mais espontâneas, diferentemente da situação de entrevista (entrevistador/entrevistado), mais distante e hierarquizada, que pode levar a uma interação mais monitorada, formal. Por outro lado, a não confirmação da hipótese reforça o comportamento de marcador: *a gente* está ocupando espaço em contextos mais formais, em que canonicamente haveria a ocorrência da forma *nós*.

7.5.2 ALÇAMENTO DAS VOGAIS MÉDIAS

O alçamento das vogais médias e altas, na amostra analisada, apresentou três fatores estatisticamente significativos (input = 0,514, Log likelihood = -1400.712), todos de natureza linguística, reforçando mais uma vez a não avaliação social do fenômeno, um indicador.

Quanto ao tipo de vogal, primeiro fator selecionado, observamos que o fenômeno ocorre com maior frequência diante da vogal /e/ do que /o/, resultado semelhante ao obtido por Cardoso (1999), com dados da região Nordeste.

Tipo de vogal	Aplicação/Total	%	Peso relativo
/e/	792/1318	60,1%	0,59
/o/	248/703	35,3%	0,37
Input 0,511 Log = -1305.358 Sig. = 0,000			

Tabela 7.5 – Alçamento das vogais médias e altas quanto ao tipo de vogal.

Por outro lado, Battisti (1993), com dados do Rio Grande do Sul, identifica maior tendência ao alçamento na vogal /o/. Tais resultados reforçam que o alçamento de vogais média tem valor dialetal

Em relação à posição da sílaba tônica, os resultados apontam a restrição do alçamento em posição postônica (palavras proparoxítonas), com peso relativo de 0,16.

Posição	Aplicação/Total	%	Peso relativo
Pretônicas	1026/1921	53,4%	0,52
Postônicas	369/841	13,9%	0,16
Input 0,511 Log = -1305.358 Sig. = 0,000			

Tabela 7.6 – Alçamento das vogais médias e altas quanto à posição da sílaba tônica.

Quanto à categoria gramatical, o alçamento é favorecido nos nomes e desfavorecido nos verbos.

Categorias gramaticais	Aplicação/Total	%	Peso relativo
Nome	671/1181	56,8%	0,56
Verbos	369/841	43,9%	0,41
Input 0,511 Log = -1305.358 Sig.= 0,000			

Tabela 7.7 – Alçamento das vogais médias e altas quanto à categoria gramatical.

Os resultados do alçamento de vogais médias reforçam o comportamento de indicador na amostra analisada: está presente na fala de todos os indivíduos e é motivado basicamente por fatores de natureza interna, como o tipo da vogal, a posição da sílaba tônica e a categoria gramatical da palavra, seguindo a tendência de outros estudos da mesma zona dialetal.

7.5.3 REALIZAÇÃO AFRICADA DE OCLUSIVAS ALVEOLARES SEGUINTE AO GLIDE

Do total de palavras, 68% (1731/2504) são ocorrências de *muito* e suas flexões, que, por conta da alta frequência, foram excluídas. A análise binomial *up and down* do conjunto das outras palavras apontou influência de dois fatores de natureza linguística: o vozeamento e o grau dos nomes, respectivamente 1° e 4° na ordem de cinco fatores apontados como estatisticamente significativos (level 0 = 0,89, Log = -273,956).

Ambiente	Apl./total	Percentual	Peso Relativo
/t/	39/649	6%	0,40
/d/	48/140	34%	0,87
Total	87/789	11%	-
Input = 0,951 Log = -173,713 Sig. = 0.000			

Tabela 7.8 – Atuação do vozeamento na realização africana de oclusivas seguintes ao glide.

O ambiente vozeado é mais propício à realização africana do que o ambiente desvozeado, mais propício à realização oclusiva.

As palavras de base nominal que são passíveis de derivação com o sufixo *-inho* (grau diminutivo) também se mostram mais sensíveis à realização africana do que as palavras de grau normal.

“Grau” das palavras	Apl./total	Percentual	Peso Relativo
Normal	70/551	13%	0,48
Diminutivo	5/14	36%	0,93
Total	490/565	13%	-
Input = 0,951 Log = -173,713 Sig. = 0.000			

Tabela 7.9 – Atuação do gra nas palavras de base nominal na realização africada de oclusivas seguintes ao glide.

O resultado nesta amostra segue o padrão identificado anteriormente, de tendência à realização africada nas palavras com sufixo *-inho*, o que reforça a necessidade de averiguar a interação dos processos fonológicos de nasalização e palatalização, como já apontado por Freitag (2015).

Quanto ao local de residência, os alunos que estudam no Atheneu Sergipense são oriundos de diferentes municípios da região conhecida por Grande Aracaju. Na amostra constituída, no entanto, os informantes residem em Aracaju, Nossa Senhora do Socorro, São Cristóvão e Barra dos Coqueiros. Estes municípios constituem a região metropolitana de Aracaju, reconhecida oficialmente por meio da Lei Complementar Estadual no 25/1995. Nos últimos anos, a região metropolitana vem passando por um significativo aumento populacional, que levou à criação de zona de expansão na região limítrofe entre Aracaju e São Cristóvão. O aumento populacional decorre de migrantes das regiões rurais do próprio estado de Sergipe, assim como de Alagoas, e do norte e nordeste da Bahia.

Inicialmente, controlamos o município de residência dos informantes como uma variável; como os resultados foram polarizados, com forte restrição à variante africada em Aracaju, amalgamamos os dados dos demais municípios sob o rótulo de região metropolitana. Do ponto de vista socioeconômico, há uma distinção bem clara entre Aracaju e os demais municípios. Por exemplo, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Aracaju é de 0,770, enquanto o dos demais municípios está na casa dos 0,60 (Barra dos Coqueiros 0,649; Nossa Senhora do Socorro 0,664 e São Cristóvão 0,662).

Localidade	Apl./total	%	Peso Relativo
Aracaju	14/418	3%	0,30
Região metropolitana	73/372	20%	0,72
Input = 0,951 Log = -173,713 Sig. = 0.000			

Tabela 7.10 – Atuação da localidade de residência na realização africada de oclusivas seguintes ao glide.

A realização africada é influenciada pelo local de residência dos informantes, com 0,72 na região metropolitana, e desfavorecida, com 0,30, em Aracaju. Em nossas observações, identificamos que os alunos fazem distinção entre morar em Aracaju e morar na região metropolitana. Em uma sondagem, um dos informantes que residia na Taçoça, bairro de Nossa Senhora do Socorro, disse, em tom jocoso, que estava lá “só até o apartamento da 13 ficar pronto” (13 de Julho, bairro de classe média alta nas adjacências da instituição).

Segundo Brown e Levinson (1987), a distância social é um fator significativo no contexto de polidez, uma vez que a relação existente entre os interlocutores influenciará na escolha linguística e na qualidade da interação. Esse comportamento social contribui para a tendência de o falante ser mais polido com quem tem menos familiaridade, pois quando interagimos com alguém com quem não temos proximidade, tendemos a um maior monitoramento da nossa fala.

A manifestação da polidez pode se dar pelo menor percentual de realização africada, considerando que a variante é um estereótipo. Do mesmo modo, quando os informantes são próximos um do outro, é possível que se monitorem menos e deixem emergir a variante, por conta da informalidade e familiaridade.

Distância Social	Apl./total	%	Peso Relativo
Próximo	77/403	19%	0,69
Distante	26/237	3%	0,21
Input = 0,951 Log = -173,713 Sig. = 0.000			

Tabela 7.11 – Atuação da distância social na realização africada de oclusivas seguintes ao glide.

Os resultados apontam a tendência à realização africada nas relações mais próximas. Nas interações em que os participantes não têm proximidade, houve maior monitoramento do uso da variante africada; por não se conhecerem antes, os interlocutores talvez tenham tentado ao máximo mostrar a sua face positiva com o intuito, mesmo que inconsciente, de ter uma aprovação positiva, ou seja, de ter uma imagem socialmente prestigiada, já que as evidências sugerem que a variante é considerada um estereótipo.

7.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise de três fenômenos variáveis do português – a realização africada de oclusivas alveolares seguintes ao glide palatal, a variação na primeira pessoa do plural e o alçamento de vogais médias a altas – em uma amostra constituída com vistas ao controle de variáveis pragmáticas que captem as nuances de polidez,

evidenciou que o modo como uma variante linguística é avaliada socialmente por um indivíduo ou por determinado grupo pode implicar na preservação da face, por meio do monitoramento linguístico.

Além disso, a tensão entre a dinâmica da estrutura da língua e a dinâmica social, especialmente o papel normatizador da escola, fica evidente não só pela distribuição de frequências dos fenômenos sensíveis à avaliação social, como a variação na realização de oclusivas dentais seguintes ao glide palatal e a variação na primeira pessoa do plural, mas pelo testemunho dos próprios falantes.

7.7 REFERÊNCIAS

ABAURRE-GNERRE, M. B. M. Processos fonológicos segmentais como índices de padrões prosódicos diversos nos estilos formal e casual do português do Brasil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v.2; p. 23-44, 1981.

ALVES, E. M. S. O Atheneu Sergipense: traços de uma história. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe*, Aracaju, n. 34, p. 133-152, 2005.

ARAUJO, A. S. *Você me faria um favor?: o futuro do pretérito e a expressão de polidez*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

ARAUJO, A.; SANTOS, K. C.; FREITAG, R. M. K. Redes sociais, variação linguística e polidez: procedimentos de coleta de dados. In: FREITAG, R. M. K. (Org.). *Metodologia de coleta e manipulação de dados em sociolinguística*, São Paulo: Blucher, 2014. p. 99-116.

BATTISTI, E. *Elevação das vogais médias pretônicas em sílaba inicial de vocábulo na fala gaúcha*. Dissertação (Mestrado em Letras: Língua Portuguesa) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.

BISOL, L. *Harmonia vocálica: uma regra variável*. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1981.

BROWN, P.; LEVINSON, S. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CAMPOS, E. A. O uso dos pronomes nós e a gente no gênero entrevista da mídia televisiva: uma análise do português culto falado em Belém. In: *Anais do I SIMELP*, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

CARDOSO, S. A. As Vogais médias pretônicas no Brasil: uma visão diatópica. In: AGUILERA, V. de A. (Org.). *Português do Brasil: estudos fonéticos e fonológicos*. Londrina: EdUEL, 1999. p. 93-108.

FREITAG, R. M. K. Banco de dados falares sergipanos. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 156-164, 2013.

_____. Socio-stylistic aspects of linguistic variation: schooling and monitoring effects. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, Maringá, v. 37, n. 2, p. 127-136, 2015.

FREITAG, R. M. K.; MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. Bancos de dados sociolinguísticos do português brasileiro e os estudos de terceira onda: potencialidades e limitações. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 56, p. 917-944, 2012.

HOLMES, J. Complimenting: A positive politeness strategy. In: COATES, J. (Ed.). *Language and gender: a reader*. Oxford: Blackwell, 1998. p. 100-120.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LOPES, C. R. S. Nós e a gente no português falado culto do Brasil. *Revista DELTA*, São Paulo, v. 2, n. 14, p. 405-422, 1998.

MENDONÇA, A. K. Nós e a gente na cidade de Vitória: análise da fala capixaba. *Revista percursos linguísticos*, Vitória, v. 2, n. 4, p. 1-18, 2012.

SANKOFF, D.; TAGLIAMONTE, S.; SMITH, E. *Goldvarb X: A variable rule application for Macintosh and Windows*. Department of Linguistics of University of Toronto. Ottawa: Department of Mathematics of University of Ottawa, 2005.

SANTOS, K. C. *Estratégias de polidez e a variação de nós vs. a gente na fala de discentes da Universidade Federal de Sergipe*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

SILVA, I. *De quem nós/a gente está (mos) falando afinal?: uma investigação sincrônica da variação entre nós e a gente como estratégias de designação referencial*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

TAGLIAMONTE, S. A. *Analyzing sociolinguistic variation*. Cambridge University Press, 2006.

ZILLES, A. M. S. The development of a new pronoun: the linguistic and social embedding of a gente in Brazilian Portuguese”. *Language Variation and Change*, Cambridge, v. 1, n. 17, p. 19-53, 2005.

PART E

2

Política e planificação linguística

8

CAPÍTULO

Prolegômenos para a compreensão dos direitos linguísticos: uma leitura a partir da Constituição da República Federativa do Brasil

Ricardo Nascimento Abreu

8.1 INTRODUÇÃO¹

O desenvolvimento dos estudos em políticas linguísticas, ainda que de forma bastante tardia no Brasil, vem possibilitando novos olhares acerca do pluralismo linguístico no território nacional. Em um dos seus vieses de análise, busca encontrar caminhos em meio ao emaranhado de diplomas normativos que constituem o nosso ordenamento jurídico, com a finalidade de desenvolver uma doutrina capaz de assegurar um conjunto de direitos linguísticos para as comunidades falantes das mais de duas centenas de línguas que coexistem neste país.

¹ Este texto representa uma síntese da dissertação de mestrado intitulada “Os Direitos Linguísticos: possibilidades de tratamento da realidade plurilíngue nacional a partir da Constituição da República Federativa do Brasil”, em desenvolvimento junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Sergipe, orientada pela Profa. Dra. Jussara Maria Moreno Jacintho (ABREU, 2015).

O mito do Estado monolíngue, fundado nas ações de defesa e fomento da língua portuguesa durante o século XIX, mas consolidado firmemente pelo trabalho dos republicanos principalmente a partir do despontar dos primeiros raios do século XX, fez com que os falantes da língua portuguesa ignorassem a existência de falantes de outras línguas, crendo, portanto, durante um longuíssimo tempo, que não havia a necessidade de se pensar em políticas públicas que garantissem a cidadania linguística plena àqueles não falantes do português.

O imaginário monolíngue brasileiro foi deveras fomentado pela recém-criada República, como fundamento de gênese do fortalecimento da identidade do povo brasileiro e da unidade nacional. Em um país com dimensões continentais como o Brasil, foi necessário encontrar elementos que fossem capazes de criar laços identitários entre os integrantes da população, do extremo Norte ao Sul do território. Cumpriram essa função, de forma material, por exemplo, a Bandeira Nacional e, de forma imaterial, a tradição inventada de uma alegada homogeneidade linguística do povo brasileiro.

Por este viés, coadunamos com a lição do historiador José Murilo de Carvalho, para quem

A elaboração de um imaginário é parte integrante da legitimação de qualquer regime político. É por meio do imaginário que se podem atingir não só a cabeça mas, de modo especial, o coração, isto é, as aspirações, os medos e as esperanças de um povo. É nele que as sociedades definem suas identidades e objetivos, definem seus inimigos, organizam seu passado, presente e futuro. O imaginário social é constituído e se expressa por ideologias e utopias, sem dúvida, mas também por símbolos, alegorias, rituais, mitos. Símbolos e mitos podem, por seu caráter difuso, por sua leitura menos codificada, tornar-se elementos poderosos de projeção de interesses, aspirações e medos coletivos. Na medida em que tenham êxito em atingir o imaginário, podem também plasmar visões de mundo e modelar condutas (CARVALHO, 1990, p. 10).

Este também é o posicionamento de Eric Hobsbawm e Terence Ranger, ao analisarem as características fundantes das tradições inventadas:

Elas parecem se classificar em três categorias superpostas: a) aquelas que estabelecem ou simbolizam a coesão social ou as condições de admissão de um grupo ou de comunidades reais ou artificiais; b) aquelas que estabelecem ou legitimam instituições, status ou realizações de autoridade; e c) aquelas cujo propósito principal é a socialização, a inculcação de ideias, sistemas de valores e padrões de comportamento. Embora as tradições do tipo b) e c) tenham sido certamente inventadas, pode-se partir do pressuposto de que o

tipo a) é a que prevaleceu, sendo as outras funções tomadas como implícitas ou derivadas de um sentido de identificação com uma “comunidade” e/ou as instituições que representam, expressam ou simbolizam, tais como a “nação” (HOBSBAWM; RANGER, 2008, p. 17).

Somente a partir da segunda metade do século XX, principalmente com o desenvolvimento dos estudos em Sociolinguística, é que a percepção do plurilinguismo brasileiro começa a invadir as academias universitárias e, aos poucos, passa a ser difundida por alguns segmentos da sociedade. Ainda assim, contemporaneamente, não é de causar espanto que o homem médio brasileiro, seguramente, receba com grande surpresa a notícia de que existem, para além da língua portuguesa, outras línguas faladas por comunidades inteiras no nosso país.

É neste contexto acima descrito que as primeiras iniciativas de debate acerca dos direitos linguísticos começam a ser desenvolvidas no Brasil, no período de transição entre os séculos XX e XXI. E por se tratar de campo necessariamente interdisciplinar, exige do pesquisador o trânsito por várias áreas do conhecimento, com ênfase logicamente para os estudos em Sociolinguística e Direito.

Como forma de contribuir com a difusão do debate acerca dos direitos linguísticos no Brasil, neste texto objetivamos traçar um caminho que conduza a uma compreensão da noção da área das políticas linguísticas, inicialmente por meio da análise do marco histórico moderno dos direitos linguísticos, que nos conduz ao final da Segunda Guerra Mundial e à elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948); do marco jurídico-filosófico, que se traduz na passagem de um paradigma jurídico positivista para o que tem se convenicionado chamar de pós-positivismo jurídico; e, por fim, um marco teórico, atribuído aos estudos no campo da sociolinguística, que têm sido responsáveis por desvendar os aspectos atinentes à diversidade intra e extralinguística, que caracterizam a diversidade linguística brasileira.

Para além desse objetivo preliminar, intentamos ainda apresentar uma classificação dos direitos linguísticos, de base constitucional, que possa ser aplicada ao modelo brasileiro, na qual os direitos linguísticos são vislumbrados como gênero, podendo ser subdivididos em duas espécies distintas, a saber: o direito dos grupos linguísticos e o direito das línguas.

8.2 OS MARCOS HISTÓRICO, FILOSÓFICO-JURÍDICO E TEÓRICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS

Passemos a discorrer acerca dos marcos histórico, jurídico-filosófico e teórico dos direitos linguísticos, com o fito de estabelecer um caminho que nos permita

compreender a organização desses direitos no Brasil, bem como possibilitar aos que militam no campo das políticas linguísticas a abertura de uma nova frente de ativismo que postule em juízo a tutela dos direitos das línguas e dos grupos linguísticos.

8.2.1 O MARCO HISTÓRICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS

Se tomarmos exclusivamente a história do constitucionalismo no mundo, não se constituiria um desafio impossível encontrar constituições que possuíram algum tipo de dispositivo normativo que teve como objetivo regular direitos e obrigações em relação aos direitos linguísticos no âmbito dos Estados, dos grupos, ou mesmo dos indivíduos. Assim ocorreu, por exemplo, com os processos de constitucionalização de direitos linguísticos nas Constituições Alemã de Weimar, em 1919, e da extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, em 1936.

O marco histórico da noção moderna de direitos linguísticos, no entanto, remonta ao aparecimento dos instrumentos de Direito Internacional de Direitos Humanos, que se potencializou após a Segunda Guerra Mundial, a partir da elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948.

Além de serem os direitos linguísticos reconhecidos de maneira equânime por todos os Estados signatários dos tratados e convenções internacionais a partir daí elaborados, a diferença mais marcante que atinge a conceituação dos direitos linguísticos postos nas constituições e legislações infraconstitucionais anteriores ou posteriores ao surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos consiste no fato de que, a partir da Declaração de 1948, esses direitos linguísticos foram alçados à categoria de direitos humanos e, dessa maneira, atraíram para si o conjunto de características² que são atribuídas aos direitos desta natureza.

Por ser uma resolução da Organização das Nações Unidas, e não um tratado internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos não possui força vinculante em relação à comunidade internacional. No entanto, a DUDH é vista como matriz da gênese de um conjunto de tratados, pactos e convenções internacionais que se ocupam de diversas temáticas afeitas aos direitos humanos, sendo capaz também de promover diretamente a positivação de suas normas no direito interno da maioria dos países do globo terrestre.

² Portela (2011) apresenta algumas das características inerentes aos direitos humanos em uma lista que não se configura como rol exaustivo, podendo, desse modo, haver acréscimos dessas características com o transcurso do tempo. São elas: universalidade, inerência, transnacionalidade, historicidade e proibição do retrocesso, indisponibilidade, inalienabilidade, irrenunciabilidade; imprescritibilidade; indivisibilidade; interdependência; complementariedade; primazia da norma mais favorável e caráter não exaustivo das listas de fatores de discriminação.

Exemplificativamente, a temática da proibição da discriminação, presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, foi e continua sendo pauta constante na formulação dos instrumentos de proteção dos direitos humanos, dentre os quais podemos citar o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, de 1966 (Art. 2º), e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966 (Art. 2º). Para além desses dois importantes instrumentos normativos, podemos também elencar proibições à discriminação de natureza específica em normas internacionais, a exemplo da Convenção nº III da Organização Internacional do Trabalho (OIT), sobre a Discriminação em Matéria de Emprego e Profissão, de 1958 (Art. 1º); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, de 1965 (Art. 1º); Convenção da UNESCO relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960 (Art. 1º); Declaração da UNESCO sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, de 1978 (Arts. 1º, 2º e 3º); Declaração sobre a Eliminação de Todas as Formas de Intolerância e Discriminação Baseadas na Religião ou Convicção, de 1981 (Art. 2º) e Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989 (Art. 2º).

Dentre o conjunto de instrumentos legais de direitos humanos que visam salvaguardar os direitos dos grupos minoritários dos Estados nacionais, destacamos a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (Art. 2º e 4º); o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Art. 13º); o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos (Art. 27º) e, especificamente, a Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas.

O reconhecimento da existência das minorias linguísticas contido no Art. 27 do Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos representou um significativo avanço no campo dos direitos humanos linguísticos e trouxe para os Estados o ônus de zelar pelo cumprimento da norma, independentemente de quaisquer reconhecimentos prévios acerca da existência de minorias linguísticas em seus territórios. A partir deste momento, os Estados signatários do Pacto passaram a possuir a obrigação jurídica de zelar para que os direitos das minorias linguísticas sejam salvaguardados, podendo, eles mesmos, virem a ser fiscalizados acerca do cumprimento da norma internacional.

Na seara dos direitos linguísticos, certamente uma das consequências mais positivas geradas pelo Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos foi o fomento à formulação de outro instrumento por parte da Organização das Nações Unidas: a Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas:

O único instrumento autônomo das Nações Unidas especificamente dedicado aos direitos das minorias é a declaração sobre os Direitos das Pessoas

Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas. O texto da Declaração, ao estabelecer um equilíbrio entre, por um lado, os direitos das pessoas pertencentes a minorias de manter e desenvolver a sua própria identidade e as suas próprias características e, por outro lado, as correspondentes obrigações dos Estados, salvaguarda em última instância a integridade territorial e a independência política do conjunto da nação. Os princípios consagrados na Declaração aplicam-se às pessoas pertencentes a minorias a par dos direitos humanos universalmente reconhecidos e garantidos por outros instrumentos internacionais (ONU, 2008, p. 9).

A Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas na sua resolução 47/135, de 18 de dezembro de 1992, traz consigo o mérito de ser um documento que verticaliza as discussões acerca dos direitos das minorias, estimulando os Estados a reconhecerem e protegerem suas minorias de qualquer espécie.

Art. 4º

1. Os Estados adotarão as medidas necessárias a fim de garantir que as pessoas pertencentes a minorias possam exercer plena e eficazmente todos os seus direitos humanos e liberdades fundamentais sem discriminação alguma e em plena igualdade perante a Lei.
2. Os Estados adotarão medidas para criar condições favoráveis a fim de que as pessoas pertencentes a minorias possam expressar suas características e desenvolver a sua cultura, idioma, religião, tradições e costumes, salvo em casos em que determinadas práticas violem a legislação nacional e sejam contrárias às normas internacionais.
3. Os Estados deverão adotar as medidas apropriadas de modo que, sempre que possível, as pessoas pertencentes a minorias possam ter oportunidades adequadas para aprender seu idioma materno ou para receber instruções em seu idioma materno.
4. Os Estados deverão adotar, quando apropriado, medidas na esfera da educação, a fim de promover o conhecimento da história, das tradições, do idioma e da cultura das minorias em seu território. As pessoas pertencentes a minorias deverão ter oportunidades adequadas de adquirir conhecimentos sobre a sociedade em seu conjunto (ONU, 2008, p. 29).

O caso brasileiro é deveras prototípico quando se pensa em defesa das minorias, pois vários grupos que historicamente tiveram acesso restrito à condição cidadã passaram a usufruir de direitos e, principalmente, do reconhecimento da sua existência e sua importância junto ao tecido social. Temos testemunhado, por

exemplo, o exponencial aumento dos debates em torno da questão das minorias e a adoção de ações afirmativas que visam a intervenção do Estado nas relações sociais com o fito de fomentar o desenvolvimento da igualdade material entre as minorias étnicas e o restante da população.

Ponto que ainda merece ser desenvolvido pelo Estado brasileiro, posto que se encontra e estágio embrionário, é o reconhecimento das suas minorias linguísticas e as ações de garantia aos grupos linguísticos minoritários do usufruto do direito fundamental de utilizar suas próprias línguas nas mais diversas situações sociais.

8.2.2 O MARCO JURÍDICO-FILOSÓFICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS

A natureza interdisciplinar dos direitos linguísticos impõe-nos uma ligação muito forte com as mudanças de paradigmas que ocorrem não somente no interior da ciência da linguagem, mas também, principalmente, no bojo das ciências jurídicas. O marco jurídico-filosófico do direito que afeta diretamente as questões que se referem aos direitos linguísticos diz respeito ao processo de transição do positivismo jurídico para o pós-positivismo jurídico.

Em curtas linhas, podemos afirmar, de acordo com a lição de Barroso (2014), que o positivismo jurídico buscou tratar o direito, uma ciência social, com extrema objetividade científica, afastando-o para tal fim da filosofia e da moral. Para os positivistas, o direito estava equiparado exclusivamente à letra da lei. Cabia ao operador do direito aplicar a lei ao caso concreto, não havendo margens para debates que extrapolassem o conteúdo da norma e que buscassem se socorrer no campo da moral e da ética.

Em uma releitura do próprio direito, o pós-positivismo se coloca como uma via de aproximação entre o direito, a moral e a ética, permitindo uma oxigenação do campo jurídico como ciência, na medida em que permite que o enunciado das normas jurídicas possa ter uma interpretação adaptável aos princípios morais que estão sendo cultivados pela sociedade em um determinado momento histórico.

A doutrina pós-positivista se inspira na revalorização da razão prática, na teoria da justiça e na legitimação democrática. Nesse contexto, busca ir além da legalidade estrita, mas não despreza o direito posto; procura empreender uma leitura moral da Constituição e das leis, mas sem recorrer a categorias metafísicas. No conjunto de ideias ricas e heterogêneas que procuram abrigo neste paradigma em construção, incluem-se a reentronização dos valores na interpretação jurídica, com o reconhecimento de normatividade aos

princípios [...]; e o desenvolvimento de uma teoria dos direitos fundamentais edificada sobre a dignidade da pessoa humana (BARROSO, 2014, p. 271).

O fortalecimento do pós-positivismo no direito brasileiro vai ocorrer no percurso da década de 1990, após a promulgação da Constituição em vigor, em 5 de outubro de 1988. O novo texto constitucional brasileiro, fundado sob o valor da dignidade da pessoa humana, além de outros princípios, vem permitindo que a sociedade brasileira tenha instrumentos para discutir os chamados casos difíceis (*hard cases*), a exemplo da questão da legalização das uniões homoafetivas, a constitucionalidade das pesquisas com células tronco-embrionárias e a possibilidade de antecipação terapêutica de parto em caso de feto anencefálico.

Não cremos que as questões atinentes aos direitos linguísticos venham a se constituir como verdadeiros *hard cases* do direito brasileiro pois, diferentemente da análise destes, aquelas podem ser resolvidas a partir de interpretações bem menos complexas do texto constitucional pátrio. Entretanto, uma análise, ainda que superficial, da Constituição mostra-se reveladora de uma série de lacunas ou questões controversas em relação ao tratamento da realidade plurilíngue nacional deixadas pelo constituinte originário e que a contemporaneidade deverá enfrentar, dentre as quais podemos citar:

- a) Ausência de normas constitucionais explícitas que garantam direitos linguísticos para as comunidades nacionais falantes de línguas de imigração;
- b) Possível interpretação de norma constitucional que veda o uso de línguas de imigração no processo de escolarização fundamental;
- c) Não reconhecimento explícito de toda situação plurilíngue da população brasileira e, portanto, crença na ausência de conflitos linguísticos no âmbito do território nacional.

No que diz respeito à ausência de normas explícitas que garantam direitos linguísticos para as comunidades nacionais falantes de línguas de imigração, poderíamos inicialmente alegar, em defesa do constituinte originário, que o mito do Estado monolíngue possa ter sido o motivo pelo qual não houve regulamentação constitucional a este respeito. Este viés de análise, entretanto, não se sustenta diante de um olhar mais apurado, pois o mesmo legislador constituinte originário, ao insculpir no § 2º do Art. 210 da CF/88 norma que obriga o uso do idioma oficial no Ensino Fundamental, assegurou explicitamente, apenas aos indígenas, o uso das suas línguas nesta etapa da Educação Básica, gerando uma interpretação que vige majoritariamente entre os operadores do direito de que implicitamente foi vedado aos falantes de

língua de imigração o direito de utilizar as suas línguas maternas no âmbito escolar³.

O não reconhecimento de toda situação plurilíngue nacional e a crença na ausência de conflitos linguísticos no território brasileiro é outro aspecto que fica bastante marcado nas intenções do legislador constituinte originário, principalmente quando comparamos os trechos de alguns instrumentos internacionais de direitos humanos que inspiraram a Constituição brasileira, nos quais a vedação à discriminação inclui necessária e explicitamente a discriminação linguística, termo este que foi deliberadamente suprimido do texto constitucional do Brasil. Senão, vejamos:

Art. 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, **de língua**, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania (ONU, 1948, grifo nosso).

Art. 2º do Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos:

Os Estados Partes do presente pacto comprometem-se a respeitar e garantir a todos os indivíduos que se achem em seu território e que estejam sujeitos a sua jurisdição os direitos reconhecidos no presente Pacto, sem discriminação alguma por motivo de raça, cor, sexo, **língua**, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, situação econômica, nascimento ou qualquer condição (ONU, 1966a, grifo nosso).

Vejamos ainda o §2º do Art. 2º do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais:

§2. Os Estados Membros no presente Pacto comprometem-se a garantir que os direitos nele enunciados se exercerão sem discriminação alguma por motivo de raça, cor, sexo, **língua**, religião, opinião política ou de qualquer outra natureza, origem nacional ou social, situação econômica, nascimento ou qualquer outra situação (ONU, 1966b, grifo nosso).

³ Esta discussão será retomada mais adiante, quando a temática dos direitos dos grupos linguísticos for abordada.

Comparemos agora a redação dada a um dos principais dispositivos da Constituição brasileira que versa sobre a temática da vedação à discriminação:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Embora seja deveras clara a supressão da discriminação linguística realizada pelo constituinte originário, o que revela que à época na qual foi promulgado o texto constitucional não havia o reconhecimento formal da existência de minorias linguísticas no território brasileiro, a própria lei maior, inspirada na característica do caráter não exaustivo das listas de fatores de discriminação dos direitos humanos, compromete-se a “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Não restam dúvidas que à época da promulgação do texto constitucional, ao menos no bojo da Assembleia Nacional Constituinte, pouco se conhecia acerca da existência de conflitos de natureza linguística no Brasil.

Houvesse o constituinte originário inserido textualmente a discriminação linguística no corpo do texto do inciso IV do Art. 3º da Constituição Federal, nos pouparia de um esforço hermenêutico mais elaborado, além de facilitar a propositura legislativa de leis infraconstitucionais que servissem à defesa dos direitos linguísticos no Brasil. Como assim não o fez, cumpre então aos que se dedicam ao ativismo político-linguístico utilizar as possibilidades interpretativas do texto constitucional e fomentar a produção de normas que atendam simultaneamente aos princípios insculpidos na Constituição e à defesa dos direitos linguísticos no país, conforme debatemos adiante.

8.2.3 O MARCO TEÓRICO DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS

O caráter interdisciplinar que constitui marca indelével dos estudos em políticas linguísticas nos autorizaria a eleger, de forma segura, um conjunto considerável de campos científicos que contribuam para o seu desenvolvimento. No entanto, quando nos referimos às análises em direitos linguísticos, inquestionavelmente o marco teórico que se deve buscar são os estudos em Sociolinguística.

Hamel (2003), discutindo as imbricações existentes entre a Sociolinguística e os direitos linguísticos, lembra-nos que o processo de relação entre esses dois campos não esteve presente nos primeiros estudos sociolinguísticos quando estes

se inclinaram a conceber o uso de línguas como um direito. Para além disso, em escala mundial, esta relação foi sendo estabelecida paulatinamente, de início no conjunto dos países oficialmente plurilíngues e/ou aqueles que reconheciam a existência de línguas nacionais para além das suas línguas oficiais. A lista vem avançando de forma gradual em países com históricos peculiares de rejeição política à ideia de abrigarem uma realidade multilíngue. E é, sem sombra de dúvidas, que nestes últimos, a importância dos estudos sociolinguísticos ganha vulto.

Ainda discorrendo sobre esta necessária simbiose, Hamel diz-nos que,

Sem dúvida, a Sociolinguística não pode substituir o trabalho das ciências do direito e da jurisprudência; pode, porém, descrever em detalhes os processos sociais e culturais em torno das línguas para as quais estão em jogo os direitos linguísticos. A partir do funcionamento das línguas em contextos multilíngues, cabe a ela identificar necessidades específicas das minorias etnolinguísticas e apontar, sempre que se apresentarem deficiências e efeitos perversos das políticas e legislações da linguagem. Este trabalho, em um contexto interdisciplinar, tem grande relevância, já que nem as ciências jurídicas, nem a antropologia têm as ferramentas necessárias para realizar estas tarefas, o que levou, em muitos casos, a regulamentações inapropriadas (HAMEL, 2003, p. 66).

No Brasil, o que hoje nos autoriza a pensar na possibilidade de elaboração de políticas públicas que visem dar acesso aos devidos direitos linguísticos a todos, falantes de línguas minoritárias ou não, bem como desenvolver uma política de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas nacionais, por meio do implemento do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), é a fortuna crítica que nos é legada por meio das pesquisas sociolinguísticas que vêm, passo a passo, descortinando a verdadeira fisionomia linguística dos brasileiros. Esse é o objetivo macro do INDL, conforme podemos ver abaixo:

A POLÍTICA DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA procura articular diferentes dimensões do Estado e da sociedade civil para a valorização e promoção das línguas minoritárias faladas no Brasil, vindo ao encontro do movimento crescente, em nível mundial, pela garantia de direitos linguísticos a grupos linguísticos minoritários. Tal perspectiva parte do princípio de que as línguas integram o rol dos direitos humanos e, portanto, de que os falantes têm o direito de usar suas línguas nos ambientes públicos e privados e de transmiti-las para as futuras gerações. Isso requer que as línguas sejam tratadas no

âmbito de marcos legais específicos, tornando-se objetos de políticas públicas de fomento ao plurilinguismo (BRASIL, 2014, p. 10).

Não é exagero algum pensarmos que o sucesso que alcançaremos no desenvolvimento de qualquer política linguística assecuratória de direitos dependerá majoritariamente da contribuição dos estudos sociolinguísticos em várias frentes, tais quais: o estudo da formação do português popular do Brasil, a análise dos contatos linguísticos em terras brasileiras, a descrição da totalidade das línguas indígenas existentes no país, as pesquisas acerca do estatuto das línguas nacionais de imigração, as possibilidades variacionais existentes na línguas de sinais, dentre outras.

Após este debate prévio acerca dos marcos que auxiliam na compreensão dos direitos linguísticos, passemos a apresentar as espécies deste gênero, quais sejam, o direito das línguas e o direito dos grupos linguísticos.

8.3 OS DIREITOS LINGUÍSTICOS NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

Apesar de se apropriar dos direitos humanos como fonte comum dos direitos linguísticos, cada Estado, no gozo da sua soberania perante a comunidade internacional, realiza uma lógica de proteção desses direitos de forma diferenciada. Há casos nos quais duas ou mais línguas são alçadas à condição de línguas oficiais; em outros, não há língua oficial na Constituição, mas um conjunto de línguas nacionais utilizadas regionalmente de acordo com a presença geográfica de cada uma delas; e há, ainda, situações nas quais existe apenas uma língua politicamente escolhida para figurar como língua oficial. Em todos esses cenários, devem os Estados prover todos os meios possíveis para garantia do usufruto dos direitos linguísticos por todos os cidadãos que estejam sob a sua jurisdição, sejam eles falantes da(s) língua(s) oficial(is) ou não.

No caso brasileiro, consoante já discutido anteriormente, houve uma escolha pela constitucionalização da língua portuguesa como idioma oficial da República, conforme se depreende da norma insculpida no Art.13º da CF/88, além de algumas normas que tratam da possibilidade de os indígenas utilizarem suas línguas maternas no âmbito das suas comunidades. Nada há, em sede de previsão constitucional explícita, por mínima que seja, de normas que regulem a existência das línguas de imigração e o direito dos seus falantes.

A tessitura de um conjunto conceitual-doutrinário e legislativo capaz de cumprir o dever estatal de proteção dos direitos linguísticos no Brasil tem apontado

para dois caminhos de proteção e/ou classificação dos direitos linguísticos: a) o caminho que toma a(s) língua(s) como o próprio objeto jurídico a ser tutelado pelo Estado brasileiro, o qual chamamos aqui de *direito das línguas*; e b) o caminho que toma o direito dos indivíduos e dos grupos de utilizarem as suas próprias línguas e viverem sob a organização da sua própria cultura linguística, o qual chamamos aqui de *direito dos grupos linguísticos*.

O modelo brasileiro de proteção dos direitos linguísticos pode ser compreendido, desse modo, metaforicamente, como um sistema bifásico no qual, por um lado, há um conjunto de ações que privilegia as línguas como bens jurídicos de natureza difusa a serem tutelados pelo Estado e, por outro, um viés que deve contemplar como bem jurídico a ser tutelado, o direito dos falantes, vistos individualmente ou em grupo, de utilizarem as suas próprias línguas nas mais diversas situações sociais, oficiais ou não.

Passemos a discorrer acerca de cada uma dessas classificações.

8.3.1 DIREITO DAS LÍNGUAS

O direito das línguas constitui-se como uma espécie do gênero “direitos linguísticos” e tem como objeto jurídico a ser tutelado pelo Estado as próprias línguas que estão sob a sua jurisdição. Claro que as decisões tomadas no âmbito do direito das línguas acabarão secundariamente por nortear a formulação de novas políticas de garantia de direitos linguísticos para os indivíduos e os grupos no que tange ao usufruto das suas próprias línguas. Entretanto, quando se pensa em direito das línguas, este caráter individual e coletivo é transcendido, dando espaço para um tratamento transindividual e de natureza difusa.

Os bens de natureza difusa são aqueles que possuem um espectro transindividual. São indivisíveis e a titularidade pertence a pessoas indeterminadas e ligadas por circunstâncias de fato.

Um exemplo prototípico de bem de natureza difusa e que interessa a este estudo de forma direta é a noção de patrimônio cultural, conceituado a partir do Art. 216 da CF/88, como os bens de “natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”. Assim, o patrimônio cultural material e imaterial brasileiro não pertence a uma pessoa ou a um grupo de pessoas determinado, mas sim pertence a todos os brasileiros indistintamente, ou seja, difusamente.

Aproveitando-nos da noção de patrimônio cultural como bem difuso e se, de forma silogística, tomarmos a diversidade linguística brasileira como parte integrante do patrimônio cultural imaterial da nação, teremos, por analogia, que considerá-la também como um bem de natureza difusa.

Sobre essa possibilidade, assim se posiciona o Ministério da Cultura, por meio do IPHAN:

Entende-se por “patrimônio cultural imaterial” as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que **as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural**. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, **gerando um sentimento de identidade e continuidade** e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana.

A definição apresentada pela Convenção [para a salvaguarda do patrimônio imaterial – UNESCO 2003] aponta para os elementos estruturantes do campo do patrimônio imaterial, no qual também se inclui a diversidade linguística. A língua, entretanto, difere dos demais bens culturais por sua natureza transversal, por seu papel de articulação e transmissão da cultura. Nenhuma prática, nenhuma representação, nem conhecimentos ou técnicas são passíveis de serem transmitidos entre as diferentes gerações senão através da mediação exercida pela língua (BRASIL, 2014, p. 17-18, grifo do autor).

Outra prova inequívoca da natureza jurídica difusa da diversidade linguística pode ser encontrada no edital de chamamento público do Ministério da Justiça, nº 01/2015, no qual o Conselho Federal Gestor do Fundo de Defesa dos Direitos Difusos (CFDD) elenca, dentre as possibilidades de participação no certame, estudos acerca do patrimônio cultural brasileiro que envolvam propostas que contemplem:

Diversidade linguística: projetos que promovam a produção de conhecimento sobre as línguas minoritárias faladas no Brasil, por meio de inventários, documentação audiovisual, interfaces digitais e publicações, em especial utilizando-se como suporte o Guia do Inventário Nacional da Diversidade Linguística, a partir das seguintes categorias: línguas indígenas, línguas de imigração, línguas crioulas e línguas afro-brasileiras (BRASIL, 2015a, grifo nosso).

A política linguística de salvaguarda da diversidade linguística nacional tem sua origem no Art. 216 da Constituição Federal, que trata de definir quais são os bens materiais e imateriais que compõem o patrimônio cultural brasileiro e, dentre eles, elenca as formas de expressão:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988).

O parágrafo 1º do Art. 216 atribui as responsabilidades pelo desenvolvimento de políticas de promoção e proteção do patrimônio cultural brasileiro, enquanto o parágrafo 4º prevê a possibilidade de punição para aqueles que ameacem ou provocarem dano ao patrimônio cultural.⁴

A partir da interpretação constitucional de que a diversidade linguística poderia ser reconhecida como patrimônio cultural brasileiro, fez-se entrar em vigor o Decreto 7.387 de 9 de dezembro de 2010, que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências.

É possível verificar, com base na análise dos dispositivos do Decreto 7.387/10, que sua área de atuação se circunscreve às línguas brasileiras como seu objeto prototípico, conforme podemos depreender já nos seus artigos iniciais:

Art. 1º Fica instituído o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, sob gestão do Ministério da Cultura, como instrumento de **identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas** portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.

Art. 2º **As línguas** inventariadas deverão ter relevância para a memória, a história e a identidade dos grupos que compõem a sociedade brasileira.

Art. 3º **A língua** incluída no Inventário Nacional da Diversidade Linguística receberá o título de “Referência Cultural Brasileira”, expedido pelo Ministério da Cultura.

⁴ Sobre a possibilidade de atribuição de responsabilidades por dano ou ameaça ao patrimônio linguístico brasileiro, tenho defendido o cabimento de ação civil pública no caso de omissão do Estado brasileiro em relação à proteção das línguas minoritárias brasileiras, conforme previsão nos incisos III e IV do Art. 1º da Lei 7.347/85 (Lei da Ação Civil Pública).

Art. 4º O Inventário Nacional da Diversidade Linguística deverá mapear, caracterizar e diagnosticar as diferentes situações relacionadas à **pluralidade linguística brasileira**, sistematizando esses dados em formulário específico.

Art. 5º **As línguas** inventariadas farão jus a ações de valorização e promoção por parte do poder público.

Art. 6º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios serão informados pelo Ministério da Cultura, em caso de inventário de alguma **língua em seu território, para que possam promover políticas públicas de reconhecimento e valorização** (BRASIL, 2010, grifo nosso).

Percebamos que em momento algum os dispositivos normativos contidos no Decreto 7.387/10 fazem menção à defesa dos direitos das minorias linguísticas, mas sim às línguas minoritárias, pois são estas que recebem o tratamento de patrimônio cultural o que, portanto, diz respeito ao *direito fundamental à Cultura*. Por outro lado, o direito das minorias linguísticas diz respeito ao *direito fundamental dos indivíduos e dos grupos de utilizarem as suas próprias línguas* em situações formais ou informais na sociedade.

O direito fundamental à Cultura é explicitamente normatizado na Constituição Federal brasileira, tendo no Art. 215 a sua materialização expressa. Por outro lado, o direito dos grupos linguísticos depende de construções hermenêuticas e legislativas um pouco mais complexas, uma vez que raras são as previsões explícitas de garantia a estes direitos no nosso texto constitucional.

Claro que se pode utilizar o direito das línguas como caminho para alcançarmos os direitos dos grupos linguísticos. O que não se deve fazer, no entanto, é confundir o alcance jurídico de cada uma das espécies pertencentes ao gênero dos direitos linguísticos.

Outro exemplo cristalino de direito das línguas pode ser visualizado no processo de constitucionalização do português como idioma oficial da República Federativa do Brasil, contido no Art. 13 da Constituição Federal. Na história do constitucionalismo brasileiro, nunca houve, antes de 1988, a inserção de um dispositivo normativo que tenha alçado a língua portuguesa ou qualquer outra língua como idioma oficial do Estado brasileiro.

Em tese, a escolha de uma língua oficial por parte de um Estado deveria possuir muito mais implicações administrativas que coletivas e/ou individuais. O foco do processo visa à eleição de uma língua que possa ser utilizada pelo Estado, majoritariamente em seus negócios. Essa língua passa, então, a ser uma referência estatal para seus cidadãos e para a comunidade dos demais Estados internacionais. Sabemos, entretanto, que alguns aspectos que transcendem a seara administrativa, tais quais a noção de identidade e pertencimento, vêm a reboque quando se discute a positivação de uma língua no texto constitucional

de uma nação. Não foi à toa que o constituinte originário brasileiro alocou topograficamente o Art. 13 no capítulo da Constituição que trata dos direitos da nacionalidade, agrupando-o com os símbolos nacionais.

Ter uma língua oficial não significa, ou não deveria significar, que um determinado Estado deva ignorar a existência de comunidades falantes de outras línguas e negar-lhes a garantia dos direitos linguísticos necessários para que possam usufruir da cidadania plena, vivendo, caso assim desejem, conforme a sua própria cultura linguística.

Infelizmente, tal qual a maioria esmagadora das temáticas atinentes às questões que envolvem as línguas brasileiras, há pouquíssimas reflexões jurídicas no âmbito constitucional que se debrucem sobre as nuances jurídicas que envolvem o artigo que oficializa o português como idioma oficial. De forma quase unânime, os livros especializados em direito constitucional ignoram tal artigo ou fazem comentários redundantes acerca da condição a qual foi alçada a língua portuguesa no Estado brasileiro.

Em uma das raríssimas análises encontradas acerca da utilidade jurídica do conteúdo normativo do Art. 13 da Constituição Federal, o Supremo Tribunal Federal, ao julgar o *Habeas Corpus* HC 72.391-QO⁵, pela relatoria do Ministro Celso de Mello, apresenta-nos a noção de *imprescindibilidade do uso do idioma nacional nos atos processuais*, vinculando, inclusive, o uso da língua portuguesa com a própria soberania nacional.

O que transparece de forma cristalina no controvertido uso da noção de imprescindibilidade do uso do idioma nacional nos atos processuais é o fato de que a escolha da língua portuguesa como idioma oficial da República Federativa do Brasil não visou assegurar direitos linguísticos para os indivíduos e os grupos, mas sim instrumentalizar o Estado brasileiro com uma língua que pudesse ser utilizada para fazer funcionar o próprio Estado, nos afetando, indistintamente e de maneira difusa.

⁵ “É inquestionável o direito de súditos estrangeiros ajuizarem, em causa própria, a ação de habeas corpus, eis que esse remédio constitucional – por qualificar-se como verdadeira ação popular – pode ser utilizado por qualquer pessoa, independentemente da condição jurídica resultante de sua origem nacional. A petição com que impetrado o habeas corpus deve ser redigida em português, sob pena de não conhecimento do writ constitucional (CPC, Art. 156, c/c CPP, Art. 3º), eis que o conteúdo dessa peça processual deve ser acessível a todos, sendo irrelevante, para esse efeito, que o juiz da causa conheça, eventualmente, o idioma estrangeiro utilizado pelo impetrante. A imprescindibilidade do uso do idioma nacional nos atos processuais, além de corresponder a uma exigência que decorre de razões vinculadas à própria soberania nacional, constitui projeção concretizadora da norma inscrita no Art. 13, caput, da Carta Federal, que proclama ser a língua portuguesa ‘o idioma oficial da República Federativa do Brasil’” (HC 72.391 QO, Rel. Min. Celso de Mello, julgamento em 8 3 1995, Plenário, DJE de 17 3 1995.).

Por esta razão, classificamos a norma contida no Art. 13 da CF/88, como pertencente à espécie do direito das línguas.

8.3.2 DIREITO DOS GRUPOS LINGUÍSTICOS

Conforme já explicitamos anteriormente, o que se está convencendo de chamar de direito dos grupos linguísticos diz respeito a uma espécie dos direitos linguísticos que possui como objeto juridicamente tutelado pelo Estado, o direito dos indivíduos e dos grupos de utilizarem suas próprias línguas em suas comunidades e fora delas, em situações sociais formais ou informais, e de viver de acordo com a cultura linguística da sua comunidade.

Diferentemente do direito das línguas, que possui natureza jurídica de bem difuso, o direito dos grupos linguísticos ora possui natureza jurídica de direito individual, ora possui natureza jurídica de direito coletivo.

Por direitos individuais entende-se as limitações impostas ao Estado para que o indivíduo possa usufruir de um conjunto de direitos indispensáveis à pessoa humana e ao exercício pleno da cidadania. Por outro lado, os direitos coletivos são aqueles que possuem como característica a transindividualidade, sendo, no entanto, possível determinar o grupo, categoria ou classe de pessoas titulares do direito e, para além disso, estão estas pessoas unidas por uma relação jurídica-base, como por exemplo, o fato de falar a mesma língua.

Usualmente, o direito dos grupos linguísticos ocupa-se de encontrar soluções jurídicas para garantir que as minorias linguísticas possam usufruir dos direitos linguísticos da mesma forma como os usufruem os falantes das línguas que gozam de maior prestígio social. Assim, o direito das minorias linguísticas acaba sendo o objeto *stricto-sensu* deste campo que, por suas características, tem como uma das mais ricas fontes jurídicas os direitos humanos ou, conforme nos ensina Skutnabb-Kangas e Phillipson (1995), os Direitos Humanos Linguísticos (*Linguistic Human Rights – LHRs*).

Sobre esta dupla natureza jurídica dos direitos dos grupos linguísticos, os autores afirmam que:

Observar os DHLs implica, em um nível individual, que todos podem se identificar positivamente com a sua língua materna e ter a identificação respeitada pelos outros, independentemente de sua língua materna ser uma língua minoritária ou uma língua majoritária. Isso significa o direito de aprender a língua materna, incluindo pelo menos o ensino básico por meio desta língua, bem como o direito de usá-la em muitos dos contextos (oficiais) exemplificados abaixo. Isso significa ter o direito de aprender pelo menos uma das línguas

oficiais de seu país de residência. Deve, portanto, ser normal que os professores sejam bilíngues. Restrições a esses direitos podem ser consideradas violações dos DHLs fundamentais (SKUTNABB-KANGAS; PHILLIPSON, 1995, p. 2).⁶

Por ocupar-se de forma mais incisiva dos direitos das minorias linguísticas, um aspecto de suma importância necessita ser esclarecido: o que pode ser considerado como uma minoria?

A própria Organização das Nações Unidas, visando dar conta de uma conceituação de minorias que pudesse amparar os objetivos das suas ações, nomeou uma subcomissão com a incumbência de, na impossibilidade de definir universalmente o que são as minorias, ao menos elencar uma série de características que pudessem ser capazes de identificar seus atributos:

A dificuldade em acordar numa definição aceitável reside na diversidade de situações em que as minorias se encontram. Algumas vivem em conjunto em áreas bem definidas, separadas da parte dominante da população, enquanto que outras se encontram dispersas pela comunidade nacional. Algumas minorias têm um forte sentido de identidade coletiva, baseada numa história cuja lembrança se encontra bem viva ou está registrada, ao passo que outras conservam apenas uma noção fragmentada de sua herança comum. Em certos casos, as minorias gozam – ou gozaram – de um considerável grau de autonomia. Noutros, não existe um passado de autonomia ou governo próprio. Alguns grupos minoritários podem exigir mais proteção do que outros, por que residem há mais tempo num país ou porque têm mais vontade de manter e desenvolver as suas próprias características.

Apesar da dificuldade em chegar a uma definição de aceitação universal, foram identificadas características das minorias, as quais, se consideradas em conjunto, abrangem a maioria das situações que envolvem estes grupos. A descrição mais habitualmente utilizada de uma minoria num dado Estado pode ser resumida como **um grupo não dominante de indivíduos que partilham certas características nacionais, étnicas, religiosas ou linguísticas, diferentes das características da maioria da população**. Para além disso, tem sido defendida a utilização de uma autodefinição, identificada como “a vontade dos membros dos grupos em questão de preservar as suas próprias

⁶ “Observing LHRs implies at an individual level that everyone can identify positively with their mother tongue, and have that identification respected by others, irrespective of whether their mother tongue is a minority language or a majority language. It means the right to learn the mother tongue, including at least basic education through the medium of the mother tongue, and the right to use it in many of the (official) context exemplified below. It means the right to learn at least one of the official languages in one’s country of residence. It should therefore be normal that teachers are bilingual. Restrictions on these rights may be considered an infringement of fundamental LHRs.”

características” e de serem aceitos como parte destes grupos pelos outros membros (ONU, 2008, p. 18, grifo nosso).

Na direção desse movimento, de cada vez mais proteger os direitos das minorias, a ONU estabelece o conceito de direitos especiais das minorias e passa a elaborar, de forma sistemática, instrumentos específicos para a defesa destes direitos especiais no âmbito dos Estados, conforme vimos anteriormente quando discutimos o marco histórico dos direitos linguísticos.

Os direitos especiais das minorias não são privilégios, sendo antes concedidos para tornar possível a preservação da identidade, das características e das tradições das minorias. Os direitos especiais são tão importantes quanto a proibição da discriminação para alcançar a igualdade de tratamento. Só quando as minorias conseguem utilizar as suas próprias línguas, beneficiar-se de serviços por elas próprios organizados, assim como participar da vida política e econômica dos Estados, podem começar a alcançar o estatuto que as maiorias tomam como dado adquirido. Justificam-se as diferenças no tratamento de tais grupos, ou dos indivíduos a eles pertencentes, se aplicadas a fim de promover uma efetiva igualdade e o bem-estar do conjunto da comunidade. Esta forma de ação afirmativa pode ter de ser sustentada durante um período prolongado a fim de que os grupos minoritários possam se beneficiar das vantagens da sociedade em igualdade de condições com a maioria (ONU, 2008, p. 7).

Após resgatarmos dois aspectos que discutimos anteriormente, podemos elaborar a pergunta mais importante no que diz respeito aos direitos dos grupos linguísticos no Brasil. Assim, sabendo-se que:

a) O direito dos grupos linguísticos depende de construções hermenêuticas e legislativas um pouco mais complexas, uma vez que não há previsão explícita de garantia a estes direitos no nosso texto constitucional;

b) Houvesse o constituinte originário inserido textualmente a discriminação linguística no corpo do texto do inciso IV, do Art. 3º da Constituição Federal, nos pouparia de um esforço hermenêutico mais elaborado, além de facilitar a propositura legislativa de leis infraconstitucionais que servissem à defesa dos direitos linguísticos no Brasil.

Existem possibilidades reais de extrair da Constituição da República Federativa do Brasil caminhos capazes de promover a garantia dos direitos das

minorias linguísticas por meio da elaboração de uma política nacional com este fim?⁷

Creemos que é possível vislumbrar duas possibilidades a partir da exegese do Art. 5º da Constituição Federal que se ocupa de tratar de uma ampla lista de direitos fundamentais. Destacaremos aqui, além do caput do artigo, os parágrafos que nos interessam para a tessitura da argumentação que dará resposta à demanda contida na questão acima formulada.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

§ 1º As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata.

§ 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

§ 3º Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais (BRASIL, 1988).

O primeiro caminho que propomos para a nossa questão e que dialoga diretamente com o marco histórico sobre o qual discorreremos no início deste texto está disponível na carta constitucional brasileira desde o ano de 2004 quando, por meio da Emenda Constitucional nº 45, foi acrescentado o § 3º ao Art. 5º. Este dispositivo permite a utilização dos tratados e convenções internacionais de direitos humanos, aprovados no Congresso Nacional por quorum qualificado, com o mesmo status de emenda constitucional e, portanto, integrando-os diretamente ao rol não exaustivo dos direitos fundamentais, que têm aplicação imediata, conforme o que se vê no § 1º do Art. 5º da CF/88.

Por esse novo caminho, o Direito Internacional dos Direitos Humanos torna-se o caminho mais produtivo e eficaz para que os ativistas das políticas linguísticas e as próprias minorias linguísticas encontrem o embasamento jurídico necessário para elaboração de instrumentos que visem garantir os direitos linguísticos aos

⁷ Uma vez que, neste texto, realizamos uma análise das possibilidades constitucionais de desenvolvimento de uma política nacional de garantia dos direitos dos grupos linguísticos, não incluiremos, no bojo das discussões aqui apresentadas, o exitoso processo de co-oficialização das línguas indígenas e de imigração, exclusivamente por se tratar de construção legislativa de âmbito municipal.

falantes dos grupos linguísticos minoritários. Entretanto, há ainda uma questão que merece atenção: como ficam os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos ratificados pelo Brasil antes da Emenda Constitucional nº 45 ou que, após a emenda, não foram aprovados com o quorum exigido no § 3º do Art. 5º, mas sim por maioria simples?

Sobre esse ponto, o Supremo Tribunal Federal manifestou-se em 2008 entendendo que estes tratados não podem ser considerados equivalentes às emendas constitucionais, mas passarão a ter força de norma supralegal e, por esta ótica, estes tratados internacionais de direitos humanos serão dotados de uma força especial que os coloca em situação de superioridade em relação às leis infraconstitucionais tendo, por este caminho, a mesma importância normativa dos demais direitos fundamentais. Conforme lição de Marmelstein (2013), nessa situação o tratado somente poderia ser revogado por expressa opção do constituinte derivado (por meio de emenda constitucional) ou de outro tratado ratificado posteriormente pelo Brasil.

Até a presente data, não houve tratado ou convenção internacional que verse sobre direitos linguísticos que tenha sido submetido ao regime normatizado pelo § 3º do Art. 5º da CF/88. Entretanto, o Estado brasileiro é signatário de um conjunto significativo de tratados e convenções que versam sobre tais direitos e que foram, todos eles, aprovados antes da alteração constitucional, gozando de status de norma supralegal e aptas para serem utilizadas na defesa das minorias linguísticas do país.

Exemplifiquemos tal fato a partir da análise de um instrumento de direito internacional de direitos humanos que foi incorporado ao ordenamento jurídico brasileiro e que possui norma afeita às questões das minorias linguísticas.

O Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos foi promulgado no Brasil por meio do Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992 que, em seu Art. 1º prevê o seguinte: “O Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, apenso por cópia ao presente decreto, será executado e cumprido tão inteiramente como nele se contém”.

No Art. 27 do referido pacto, há norma de direitos humanos e, portanto, de direitos fundamentais⁸ que interessa diretamente à defesa dos direitos das minorias linguísticas nos seguintes termos:

Art. 27. Nos Estados em que haja minorias étnicas, religiosas ou linguísticas, as pessoas pertencentes a essas minorias não poderão ser privadas do direito

⁸ Os conceitos de direitos humanos e direitos fundamentais estão sendo utilizados nesse texto referindo-se aos primeiros como normas que figuram nos instrumentos de direito internacional, enquanto os últimos referem-se a estas normas quando positivadas internamente no ordenamento constitucional pátrio.

de ter, conjuntamente com outros membros de seu grupo, sua própria vida cultural, de professar e praticar sua própria religião e usar sua própria língua (ONU, 1966a).

Dialogando diretamente com o marco jurídico-filosófico pós-positivista do Direito, o segundo caminho que visualizamos como dotado de uma produtividade jurídico-normativa capaz de fundamentar a elaboração de uma política nacional de garantia dos direitos às minorias linguísticas está contido na regra insculpida no § 2º do Art. 5º da CF/88 e leva em consideração as possibilidades hermenêuticas de extrair dos princípios constitucionais interpretações que cumpram o objetivo de reconhecer o direito das minorias linguísticas de utilizarem as próprias línguas como um direito fundamental implícito.⁹

Se não bastasse a existência de um elenco tão extenso, o constituinte brasileiro adotou um rol não exaustivo (ou seja, aberto) de direitos fundamentais. De fato, por força do Art. 1º, inc. III, somado com o Art. 5º, § 2º, da Constituição de 88, podem-se encontrar direitos fundamentais fora do Título II e até mesmo fora da Constituição, de modo que os direitos fundamentais não se esgotam naqueles direitos reconhecidos no momento constituinte originário, mas estão submetidos a um permanente processo de expansão (MARMELSTEIN, 2013, p. 21).

Em sede de generalização, Marmelstein (2013) aponta o princípio da dignidade da pessoa humana, contido no inciso III do Art. 1º da CF/88, como caminho para a identificação dos direitos fundamentais implícitos. De fato, a dignidade humana é valor supremo que orienta todo o ordenamento jurídico nacional e possui realmente uma produtividade promissora na fundamentação da existência do direito fundamental implícito de utilizar a própria língua. Ousamos, entretanto, acrescentar à sugestão de Marmelstein um conjunto de princípios, todos da Constituição da República, que podem servir à finalidade que ora propomos com a mesma eficiência do princípio elencado.

- a) Princípio da cidadania – Art. 1º, III
- b) Princípio da igualdade – Art. 5º, caput
- c) Princípio da não discriminação – Art 3º, IV e Art. 5º, caput

⁹ Os princípios constitucionais são normas mais abertas, de alto grau de abstração e baixa densidade semântica.

Creemos, inclusive, que o direito fundamental de utilizar a própria língua já exista implicitamente no § 2º do Art. 210 da CF/88, embora não inclua na sua redação as comunidades falantes de línguas de imigração.

Art. 210 [...]

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988).

Uma possibilidade que entendemos como plenamente factível e juridicamente justificável por meio do uso dos princípios elencados acima diz respeito à propositura de ação que vise dar ao § 2º do Art. 210 da CF/88 uma interpretação extensiva que conceda às comunidades de falantes das línguas de imigração tratamento isonômico em relação àquele conferido aos índios, de poderem utilizar suas línguas maternas no Ensino Fundamental regular.

8.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A transição entre os séculos XX e XXI foi o momento no qual os debates em torno das políticas linguísticas começaram a promover a exploração de um campo vasto de possibilidades, porém deveras árido por conta dos impactos maléficos produzidos pela tradição inventada do monolinguismo homogêneo nacional em torno da língua portuguesa.

Confluíram para o desenvolvimento desse processo a intensa produção legislativa no campo do direito internacional dos direitos humanos, a mudança paradigmática ocorrida no direito brasileiro com a difusão de ideias e práticas pós-positivistas em substituição ao positivismo jurídico, o que permitiu aos operadores do direito um alargamento nas possibilidades hermenêuticas a partir dos princípios constitucionais e, por fim, a intensa produção de pesquisas sociolinguísticas que

vêm sendo responsáveis por subsidiar os argumentos utilizados na formulação das políticas públicas assecuratórias de direitos linguísticos no Brasil. Cada um desses fatores corresponde, respectivamente, ao marco histórico, ao marco jurídico-filosófico e ao marco teórico que norteiam os estudos em políticas linguísticas com ênfase na problemática dos direitos linguísticos.

Conforme apresentamos, o Brasil possui um sistema bifásico de organização dos direitos linguísticos, considerado gênero do qual derivam duas espécies: o direito das línguas e o direito dos grupos linguísticos com ênfase na defesa das minorias linguísticas.

As espécies dos direitos linguísticos diferenciam-se basicamente pelas suas naturezas jurídicas – já que o direito das línguas possui natureza difusa, enquanto o direito dos grupos linguísticos possui simultaneamente a natureza individual e coletiva – e pelos objetos juridicamente tutelados pelo Estado. Para além desse fato, cumpre destacar que as espécies não se excluem mutuamente, mas, pelo contrário, mantêm uma relação de interdependência deveras elevada, de modo que alterações realizadas no âmbito do direito das línguas frequentemente geram movimentações na seara dos direitos dos grupos linguísticos.

8.5 REFERÊNCIAS

ABREU, R. N. *Os direitos linguísticos: possibilidades de tratamento da realidade plurilíngue nacional a partir da Constituição da República Federativa do Brasil*. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015. (em andamento)

ALEXY, R. *Teoria dos direitos fundamentais*. São Paulo: Malheiros Editores, 2014.

BARROSO, L. R. *Curso de Direito Constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a constituição do novo modelo*. São Paulo: Saraiva, 2014.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988.

_____. *Decreto 7.387 de 09 de dezembro de 2010*: Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências. 2010.

_____. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Guia de pesquisa e documentação para o INLD: patrimônio cultural e diversidade linguística*. Brasília, DF, IPHAN, 2014.

_____. Ministério da Justiça. *Edital de Chamamento Público CFDD n. 1, de 13 de maio de 2015a*.

_____. Supremo Tribunal Federal. *A Constituição e o Supremo*. Brasília, DF. 2015a.

CARVALHO, J. M. de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

HAMEL, R. E. Direitos linguísticos como direitos humanos: debates e perspectivas. In: OLIVEIRA, G. M. de (Org.). *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos: novas perspectivas em política linguística*. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.

HOBSBAWM, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

MARMELSTEIN G. Curso de Direitos Fundamentais. São Paulo: Atlas, 2013.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembleia- Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

_____. *Pacto Internacional dos Direitos Cívicos e Políticos*. Adotado pela XXI Sessão da Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966a.

_____. *Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. Adotado pela XXI Sessão da Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 1966b.

_____. *Direitos Humanos: os direitos das minorias*. Lisboa: Gabinete de documentação e Direito Comparado, 2008.

PORTELA, P. H. G. *Direito Internacional público e privado*: incluindo noções de Direitos Humanos e de Direito Comunitário. Salvador: JusPodivm, 2011.

SKUTNABB-KANGAS, T.; PHILLIPSON, R. *Linguistic human rights: overcoming linguistic discrimination*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1995.

9

CAPÍTULO

Políticas patrimoniais e projetos nacionalistas: línguas e brasilidade em tela

Cristine Gorski Severo

9.1 INTRODUÇÃO

As políticas de preservação dos bens culturais no Brasil desempenham um papel político na construção de um imaginário de nação e de nacionalismo, no embalo de outras políticas que buscam demarcar simbolicamente os limites do Estado Nacional (TRAJANO, 2012). Embora tais políticas visem um fortalecimento desse simbolismo nacional, elas também respondem às demandas das políticas internacionais de patrimonialização vinculadas à UNESCO. Tendo em vista essa dupla face – externa e interna – das políticas de patrimonialização, o presente capítulo pretende discutir o papel desempenhado pelas línguas nas práticas de patrimonialização a partir de uma perspectiva historiográfica e política. A discussão se enquadra na área de políticas linguísticas e dialoga com as iniciativas estatais contemporâneas de reconhecimento da diversidade linguística brasileira. Busca-se neste texto problematizar o interesse recente do Estado, a partir dos anos 2000, pela preservação da diversidade linguística à luz de um projeto governamental que, em grande medida, opera de forma verticalizada

(top-down), estabelecendo, muitas vezes, diálogos frágeis ou quase inexistentes com as comunidades linguísticas envolvidas. O texto discute o conceito de língua das políticas de patrimonialização e as contradições que tais conceitos enfrentam ao lidar com as práticas linguísticas reais e concretas. Além disso, indaga-se a respeito do papel desempenhado pelos saberes especializados – a Linguística – na produção de políticas estatais.

O capítulo se estrutura da seguinte maneira: inicialmente discute-se o conceito de patrimonialização a partir de instâncias nacionais, com enfoque na criação do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN (Ministério da Cultura), pontuando o papel da patrimonialização na construção de um discurso nacional; em seguida, apresenta-se um panorama das iniciativas políticas patrimoniais, explícitas e implícitas, em torno da língua, em diálogo com as esferas internacionais; por fim, problematiza-se o conceito de língua dessas políticas patrimoniais em face das ideias de política e de cultura que veiculam.

9.2 CONTEXTUALIZANDO A PATRIMONIALIZAÇÃO: ARTICULAÇÃO ENTRE INTELLECTUAIS E POLÍTICOS

A ideia de patrimônio, vinculado à esfera pública, emergiu no contexto dos Estados Nacionais europeus, criando um sentimento de coletividade em relação a uma dada herança artística e cultural, impedindo que os nobres e reis monopolizassem esses bens: “Assim, as heranças dos nobres eram apropriadas como heranças do povo de cada Estado-Nação, sendo relidas com novos sinais diacríticos” (ABREU, 2009, p. 35). No Brasil, os interesses pela preservação de bens considerados culturais remontam à chegada da família real no Rio de Janeiro, em 1808, embora preocupações desta natureza existissem já no século XVIII (BORGES, 1999). Exemplificando as iniciativas imperiais em torno das práticas de conservação dos bens culturais brasileiros, a primeira instituição dedicada a esse projeto foi a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, criada pelo decreto de 12 de agosto de 1816, e que, posteriormente, se tornou o Museu Nacional de Belas Artes. Tal iniciativa foi motivada por artistas e intelectuais europeus e brasileiros, que estavam ocupados com a produção de registros sobre a realidade brasileira. Dentre alguns personagens que participaram dessa criação, estão Joaquim Lebreton, Jean-Baptiste Debret, Grandjean de Montigny e Nicolas-Antoine Taunay, artistas franceses cujos registros iconográficos ainda habitam os livros didáticos de história brasileira.

Após a Independência, entre 1870 e 1930, houve no Brasil uma fase intensa de construção de museus nacionais etnográficos que se voltavam à pesquisa,

conservação, classificação e exibição de objetos materiais, especialmente da área de ciências naturais, seguindo os modelos epistemológicos evolucionistas (SCHWARCZ, 2008). Desse período é importante destacar o papel desempenhado pelos modernistas e a Semana da Arte Moderna de 1922 nas políticas de conservação do patrimônio cultural brasileiro, uma vez que esses intelectuais contribuíram fortemente para as políticas nacionalistas do Brasil.

A relação entre os intelectuais e a política foi intensificada no contexto do Estado Novo, o que se exemplifica pelo papel desempenhado pelo projeto cultural de Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade, Oscar Niemeyer e Portinari no Ministério da Educação, sob regência de Gustavo de Capanema; outro exemplo de articulação entre políticos e intelectuais foi a incorporação de Getúlio Vargas à Academia Brasileira de Letras em 1943, com um discurso que defendia a aproximação entre pensamento teórico e ação política (VELLOSO, 1987).

O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN foi idealizado por Mário de Andrade em 1936, quando era diretor do Departamento de Cultura de São Paulo, no contexto do Estado Novo (1937-1945) e como fruto de uma política cultural nacionalista (FAUSTO, 2002). O SPHAN foi efetivamente criado em 1937, motivando uma série de iniciativas de tombamento de bens materiais brasileiros, como cidades e sítios arqueológicos. A ideia de bem cultural, nesse contexto, vinculava-se à arte, como “habilidade com que o engenho humano se utiliza da ciência, das coisas e dos fatos” (ANDRADE apud BORGES, 1999, p. 3). Apesar do foco no “saber fazer”, na prática, eram considerados bens culturais apenas as obras arquitetônicas, em especial o estilo barroco (BORGES, 1999). Em 1946, o SPHAN foi transformado em Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DPHAN) pelo Decreto nº 8.534. Em 1970 o DPHAN foi transformado em IPHAN pelo Decreto nº 66.967.

O Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, define patrimônio histórico e artístico nacional como o “conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, que por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”.

O bem, para ser tombado, deveria ser devidamente inscrito em um dos quatro Livros do Tombo¹. Embora o Decreto-Lei não faça menção explícita à língua, é possível depreender a possibilidade de sua contemplação, de forma indireta,

¹ Os quatro Livros do Tombo são: Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico; Livro do Tombo Histórico; Livro do Tombo das Belas Artes; e Livro do Tombo das Artes Aplicadas. Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/608>>. Acesso em: 11 fev. 2016.

pelos Livros de Tombo de Belas-Artes, Histórico ou de Artes Aplicadas. Além dessa classificação posta pelos Livros, as oito categorias demarcadas por Mario de Andrade para os bens culturais eram: arte arqueológica, ameríndia, popular, histórica, erudita nacional, erudita estrangeira, aplicadas nacionais e aplicadas estrangeiras (GUEDES, 2001).

Apesar do amplo interesse pelo registro da diversidade cultural brasileira, contraditoriamente, o enfoque na diversidade das línguas parece não ter atraído um Estado nacionalista que estava fortemente preocupado com a construção imaginária de uma homogeneidade cultural. Esse interesse estatal pela “homogeneidade no campo cultural é visto como forma de assegurar a organização do regime, que busca invalidar as demais manifestações de cultura como prejudiciais ao interesse nacional” (VELLOSO, 1987, p. 24). Um exemplo da maneira como a construção de uma homogeneidade cultural deslizou para a defesa da homogeneidade linguística pode ser visto pelo discurso de Gustavo Capanema, Ministro da Educação, na Academia Brasileira de Letras em 1941:

Mas a verdade é que, nos seus elementos vocabulares e nos princípios de sua construção, permanece una a língua portuguesa. E nessa unidade ela deve persistir. Com essa unidade, poderá ela ser um meio de expressão de maior alcance e um mais rico elemento da cultura humana (PINTO, 1981, p. 467).

A construção e manutenção desse imaginário nacionalista homogêneo estava, então, fortemente vinculada às iniciativas de intelectuais em torno (i) da construção de discursos sobre identidade e cultura brasileiras; e (ii) da veiculação desse imaginário nacional por meio das mídias de massa que eram regidas pelo Estado. Dentre tais mídias, o rádio tornou-se veículo privilegiado da cultura com fins de construção de um sentimento nacionalista, sendo que a música popular desempenhou um papel importante no processo político (VELLOSO, 1987). Um exemplo de tentativa de homogeneização da forma de falar e cantar foi a realização do *Primeiro Congresso de Língua Nacional Cantada*, em 1937, que propunha e defendia a unificação das pronúncias:

No caso do Brasil, o estabelecimento normalizado da pronúncia cantada se impõe, da mesma forma e pelos mesmos motivos que a escolha da língua padrão [...] A desatenção a este problema por parte dos nossos cantores e professores de canto, de colaboração com a precariedade ortográfica da língua, estão levando o nosso canto erudito à maior barafunda vocal que se pode imaginar (PINTO, 1981, p. 375).

Tem-se, portanto, que nesse contexto “a língua se constitui em patrimônio nacional, no sentido de que preserva a ‘segurança e unidade’ do país” (VELLOSO, 1987, p. 30). Assim, no Estado Novo, os intelectuais vinculados ao Ministério da Educação e ao Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) atuavam em duas frentes que se reforçavam mutuamente na construção e manutenção da memória nacional. A diversidade, então, operava no interior de uma política homogeneizante e assimilacionista.

A invenção, preservação e divulgação da cultura (seja erudita, seja popular) tornou-se foco estratégico dos interesses do Estado. É nesse período que produções literárias regionalistas – que enaltecem a brasilidade – passam a ser intensamente produzidas, bem como trabalhos acadêmicos de cunho historiográfico e culturalista, com os nomes de Guimarães Rosa e Gilberto Freyre. É também deste período que remontam produções linguísticas sobre dialetos brasileiros, como *O dialeto caipira* (1920), de Amadeu Amaral; o *Linguajar carioca* (1922), de Antenor Nascentes; *a Língua do Nordeste* (1934), redigida por Mário Marroquim; o *Vocabulário pernambucano* (1937), por Pereira da Costa; os Estudos de dialetologia portuguesa: *a linguagem de Goiás* (1944), por José Aparecido Teixeira; *A linguagem popular da Bahia* (1951), por Édison Carneiro, entre outros (CASTILHO, 1972; SEVERO, 2013).

Tendo feito essa breve exposição sobre o surgimento das políticas de patrimonialização no Brasil com fins de construção de uma identidade cultural nacional homogênea, a seguir discorre-se sobre o lugar conferido à língua nessas políticas em diálogo com as políticas internacionais.

9.3 A PATRIMONIALIZAÇÃO DA LÍNGUA NAS ESFERAS INTERNACIONAIS E NACIONAIS

As políticas contemporâneas de patrimonialização dialogam fortemente com as iniciativas internacionais, dentre as quais a Convenção do Patrimônio Mundial da UNESCO (1972), a Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular (1989) e a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial (2003). Tais motivações da UNESCO foram fortemente embaladas pelas perdas culturais e históricas ocorridas em decorrência das duas Guerras Mundiais. A atuação da UNESCO ampliou o debate sobre preservação dos bens culturais para um nível global, a partir de iniciativas que buscavam mobilizar a proteção do patrimônio cultural por meio dos eixos da educação, ciência e cultura. A UNESCO, “órgão intelectual das Nações Unidas”, foi fundada em 1945 com o objeto de promover a paz mundial ao fomentar projetos

interculturais e educacionais de caráter global. Exemplificando a sua atuação política, em 2013, a UNESCO definiu o período entre 2015 e 2024 como a “Década dos Afrodescendentes: reconhecimento, justiça e desenvolvimento”, em busca do reconhecimento da contribuição africana na formação das sociedades e de luta contra o racismo.

Sobre o conceito de patrimônio, a Convenção de 1972 estabelece como patrimônio cultural os monumentos e os conjuntos, conforme descritos a seguir:

os monumentos: obras arquitetônicas, esculturas ou pinturas monumentais, objetos ou estruturas arqueológicas, inscrições, grutas e conjuntos de valor universal excepcional do ponto de vista da história, da arte ou da ciência;
os conjuntos: grupos de construções isoladas ou reunidas, que, por sua arquitetura, unidade ou integração à paisagem, têm valor universal excepcional do ponto de vista da história, da arte ou da ciência (UNESCO, 1972).

Nota-se que o conceito de patrimônio cultural tende a valorizar as construções arquitetônicas. Exemplificando esse foco material, no Brasil, entre 1937 e 2014 foram tombados 1113 bens culturais materiais (IPHAN). O conceito de patrimônio cultural no Brasil – instituído pelo Decreto Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937 – foi expandido, passando a incluir os bens considerados de natureza imaterial, como as formas de expressão. Segundo a Constituição Brasileira (1988),

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - as formas de expressão;
- II - os modos de criar, fazer e viver;
- III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Essa perspectiva dialoga com os conceitos jurídicos internacionais de patrimônio, que diferencia bens materiais e imateriais. A título de ilustração, a Convenção da UNESCO de 2003, em seu Art. 2º, define patrimônio cultural imaterial da seguinte maneira:

Entende-se por “património cultural imaterial” as práticas, representações, expressões, conhecimentos e competências – bem como os instrumentos, objectos, artefactos e espaços culturais que lhes estão associados – que **as comunidades, grupos e, eventualmente, indivíduos reconhecem como fazendo parte do seu património cultural**. Este património cultural imaterial, transmitido de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função do seu meio envolvente, da sua interacção com a natureza e da sua história, e **confere-lhes um sentido de identidade e de continuidade**, contribuindo assim para promover o respeito da diversidade cultural e a criatividade humana. [...]

O “património cultural imaterial” tal como é definido no parágrafo I supra, manifesta-se nomeadamente nos seguintes domínios: (a) tradições e expressões orais, incluindo a língua como vector do património cultural imaterial; (b) artes do espectáculo; (c) práticas sociais, rituais e actos festivos; (d) conhecimentos e usos relacionados com a natureza e o universo; (e) técnicas artesanais tradicionais (UNESCO, 2003; grifo nosso).

A diferenciação entre bens materiais e imateriais é complicada, uma vez que não há materialidade sem significados simbólicos e valorativos agregados, conferindo-lhe a possibilidade de ser patrimoniada. Diante dos discursos oficiais apresentados, percebe-se o percurso jurídico que vai possibilitar a consideração das línguas como bens culturais imateriais. Em diálogo com tais discursos, uma série de iniciativas globais, envolvendo Estados e sociedades civis (ONGs), têm respondido à demanda da UNESCO por meio de iniciativas de proteção das línguas consideradas ameaçadas de extinção. Exemplificando, 2008 foi elencado pela UNESCO como o ano internacional das línguas. Esse órgão também dispõe de um atlas linguístico digital que apresenta as línguas em situação de extinção no mundo². O Atlas das Línguas em Perigo foi publicado pela UNESCO em 2000.

No Brasil, as políticas de proteção dos bens imateriais datam de 2000 (Decreto nº 3.551), a partir da metodologia do registro. Contudo, as línguas foram apenas formalmente reconhecidas como patrimônio cultural imaterial pelo Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010, que instituiu o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), entendido como “instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”. As línguas inscritas no Inventário são chamadas de “Referência Cultural Brasileira”. Em 2015, foram registradas as três primeiras línguas faladas

² Disponível em: <<http://www.unesco.org/languages-atlas/>>. Acesso em: 11 fev. 2016.

no Brasil por diferentes comunidades: a língua de imigração italiana *Talian*, fortemente presente na região sul do Brasil; a língua *Asuriní do Trocará*, do tronco linguístico Tupi, falada pelos Asurini do Trocará na Terra Indígena Trocará (PA); e a língua *Guarani Mbya*, uma das três variedades modernas da língua Guarani, também do tronco linguístico Tupi. Entre as categorias linguísticas consideradas passíveis de documentação no Brasil estão: línguas de imigração, indígenas, afro-brasileiras, de sinais, crioulas e variedades do português.

As formas de preservação dos bens culturais materiais e imateriais seguem metodologias diferentes. O tombamento, por exemplo, destina-se à preservação dos bens materiais móveis e imóveis, sendo registrados no Livro do Tombo; já o inventário – formalizado pela Constituição de 1988 – visa reconhecer e registrar bens culturais e ambientais, dedicando-se aos bens imateriais. A competência para o tombamento e o inventário é da União, Distrito Federal, estados e municípios. O tombamento e o inventário formalizam o papel do poder público na preservação e valorização dos bens culturais. A abordagem teórica e a metodologia utilizadas para inventariar as línguas foram divulgadas em dois Guias de Pesquisa e Documentação para o INDL (2014). O primeiro volume abarca a diversidade linguística existente no Brasil e as formas de inventário, pontuando questões teóricas; o volume dois centra-se no aspecto metodológico de levantamento das informações para documentação das línguas. Na próxima seção são discutidos os conceitos de língua das políticas de patrimonialização.

9.4 PROBLEMATIZANDO A PATRIMONIALIZAÇÃO DAS LÍNGUAS

A prática de patrimonialização das línguas pode ser problematizada em relação a, pelo menos, quatro aspectos, cujos efeitos políticos devem ser considerados: (i) reificação da língua; (ii) submissão das línguas a um discurso nacionalista; (iii) cristalização da relação entre língua, cultura, falantes e território; e (iv) consideração dos direitos linguísticos como concepção universal. Tais aspectos são abordados a seguir.

Sobre a reificação, a prática de patrimonialização se pauta em procedimentos metodológicos de construção de um objeto para fins de sua documentação e preservação. Em se tratando de política linguística, é preciso considerar que tais procedimentos não são neutros, mas inscrevem relações de poder que possibilitam a construção de discursos com efeitos de verdade (FOUCAULT, 1999). A prática de documentação linguística, por meio do registro e descrição de amostras – seguindo um critério “filogenético” em diálogo com a “autoidentificação” dos povos –, é

um procedimento metodológico que constrói as línguas mediante procedimentos de recorte, classificação, agrupamento, designação, distribuição e exemplificação. Nesse contexto, a consideração da categoria de “autoidentificação” pelo INDL, longe de efetivamente dialogar com as motivações dos sujeitos, tende a produzir um simulacro de autenticidade, supostamente validando os argumentos linguísticos desses sujeitos a respeito da diversidade das línguas faladas no Brasil. Trata-se, com esses procedimentos metodológicos, de se produzir discursos que não são neutros, mas veiculam efeitos políticos, como a ideia ilusória de que esses discursos sobre as línguas espelham a complexidade das práticas linguísticas das pessoas e comunidades envolvidas. A reificação, pela transformação das práticas linguísticas em objetos, produz um novo discurso sobre língua. Nos alinhamos a uma abordagem discursiva em que a língua – tomada como enunciado – é tida como evento e, portanto, singular, contextualizada, irrepetível e única (BAKHTIN, 1993). Trata-se de uma concepção que problematiza a cristalização e ossificação das línguas em formatos estáticos e documentados.

A objetificação (das línguas, dos sujeitos, das experiências) caracteriza o “regime de verdade” (FOUCAULT, 1999) da nossa sociedade, em que as regras que definem o verdadeiro estão centradas no discurso científico e nas instituições que as validam. Com isso, assim como na Era Vargas, temos o conhecimento científico validando as políticas em torno das línguas faladas no Brasil. A reificação da língua, bem como de outros “bens” culturais, cria condições para a mercantilização desses objetos que, descolados das práticas locais, assumem um valor agregado no interior de um sistema capitalista: “A cultura transforma-se, assim, em produto a ser consumido e, nesse sentido, adquire um preço, correspondente à disposição do consumidor em pagar pela cultura, cristalizada em obras de arte e outros objetos dotados de valor cultural” (STEIGLEDER, 2010, p. 60). Com isso, a patrimonialização e mercantilização dos objetos andam lado a lado, pois ambos envolvem atribuição de valor (DIAS, 2012). Nesse processo, as línguas são descoladas de seus contextos de produção para circularem – e serem ressignificadas – em outros contextos, como o contexto estatal de bens culturais brasileiros.

Diante disso, não fica difícil deduzir a maneira como tais discursos funcionam a serviço da construção de uma ideia de nacionalismo, afinal, a diversidade linguística a ser documentada é definida no INDL como “Referência Cultural Brasileira”, independente dos usos transfronteiriços e híbridos. A patrimonialização das línguas se inscreve, então, em uma prática mais ampla de construção de uma identidade e memória nacionais: “No Brasil, o debate sobre o patrimônio e os processos de patrimonialização tem estado, há décadas, inexoravelmente associado às questões da cultura e da identidade nacionais” (TRAJANO, 2012, p. 15). Com isso, argumenta-se que as práticas de levantamento

da diversidade linguística existentes no Brasil devem ser vistas, necessariamente, em relação a uma vontade de governo – a uma política de Estado – que pretende, com esse saber, capilarizar e individualizar as formas de atuação, intervenção e controle (SEVERO, 2013). Nesse sentido, concordamos com a apreciação de Velloso (1987) sobre o papel da ciência (dos intelectuais) na política de Estado; embora sua avaliação estivesse centrada na Era Vargas, tal prática ainda ressoa nas políticas públicas contemporâneas:

Os intelectuais aparecem como porta-vozes dos anseios populares, porque seriam capazes de captar o “subconsciente coletivo” da nacionalidade. Neste subconsciente estariam contidas as verdadeiras reservas da brasilidade que o Estado Novo viria a recuperar, assegurando a continuidade da consciência nacional (VELLOSO, 1987, p. 18).

O mapeamento da diversidade linguística no Brasil pelo Estado é conduzido a partir de um interesse de manutenção da homogeneidade cultural, afinal, essa diversidade é agrupada sob o macrorótulo de Referência Brasileira. Além do escopo nacionalista, o reconhecimento da diversidade linguística – em consonância com outras políticas públicas de reconhecimento da diversidade cultural no Brasil – dialoga com as iniciativas internacionais centradas na interculturalidade funcional, em que o reconhecimento da diversidade visa a sua adequação à estrutura de poder existente, sem questionar as assimetrias políticas e históricas que caracterizam as sociedades (WALSH, 2009). Esse tipo de interculturalidade embala também as propostas internacionais e universalistas de reconhecimento da diversidade: a “Declaração da UNESCO defende a diversidade sem denunciar ou mudar o capitalismo globalizado” (WALSH, 2009, p. 6).

O INDL, ao definir as regras metodológicas de enquadramento e produção de discursos sobre as línguas faladas no Brasil sob o escopo de “Referência Brasileira”, invisibiliza as práticas discursivas locais, uma vez que reduz a diversidade discursiva (diferentes visões de mundo) à diversidade linguística (diferentes sistemas linguísticos). Produz-se, com isso, a ideia de que a preservação das línguas significa preservação de culturas e identidades, conforme ilustra o excerto do Guia de Documentação para o INDL (BRASIL, 2014, v. 1, p. 23): “cada língua possui os meios específicos, historicamente construídos de se conceber, conhecer e agir sobre o mundo”. Nota-se, no documento, uma sobreposição entre as ideias de língua e discurso, como se a preservação das línguas tornasse possível, automaticamente, a preservação de modos de compreender e agir no mundo. Essa relação biunívoca entre língua e cultura é oriunda das ideologias nacionalistas europeias que mobilizaram a construção do imaginário social de uma língua, um Estado e uma cultura. É como se afirmássemos que a cosmovisão indígena

ou a cultura do imigrante estivessem essencialmente atreladas às suas línguas. Contestando essa visão, concordamos com o argumento de Maher (1998, p. 117) a respeito da construção da identidade indígena: “é, assim, o discurso, isto é, a linguagem em uso, e não qualquer materialidade linguística específica [...], quem cria e faz circular o sentido de ‘ser índio’”.

A ideia romântica, presente no INDL, de que a perda das línguas significaria a perda de conhecimentos e saberes, justificaria a inscrição (política) do letramento nas sociedades orais como forma de memória, como ocorreu com o latim, o grego ou o sânscrito (EDWARDS, 2009). Além disso, a patrimonialização das línguas pela sua documentação não garante sua existência efetiva, podendo, apenas, engrossar a retórica estatal nacionalista e “multicultural”. Em outras palavras, a documentação não garante que a transmissão linguística entre gerações continue. Assim, a situação de enfraquecimento ou desaparecimento das línguas está fortemente vinculada às relações de poder e condições sociais e históricas de seus falantes. Uma política linguística que desconsidere esses aspectos funciona de forma retórica e, muitas vezes, opera ocultando as reais motivações da desigualdade e discriminação linguísticas.

Além dessa correlação direta que se estabelece entre língua e cultura, o documento também territorializa as línguas faladas no Brasil. O mapeamento linguístico implica, também, o mapeamento de seus falantes: “o inventário deverá dar conta, sempre que possível, do território da comunidade linguística a partir da identificação de um conjunto de **LOCALIDADES DE OCORRÊNCIA DA LÍNGUA**” (BRASIL, 2014, v. 1, p. 42; grifo do autor). Este é um discurso bastante delicado, se pensarmos nas políticas de Estado envolvendo as demarcações de terra de comunidades indígenas e quilombolas, por exemplo. Não por acaso, o INDL não se restringe à tutela dos Ministérios da Cultura (IPHAN) e da Educação, mas é gerido, também, pelo Ministério da Justiça e pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ou seja, as línguas se tornam uma questão econômica e de justiça, pois envolve pessoas que foram historicamente excluídas e desalojadas. Vale lembrar que o Ministério da Justiça é corresponsável pelo processo de demarcação de terras no Brasil, em diálogo com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Juntamente com os aspectos discutidos anteriormente, o documento também veicula um discurso de proficiência atrelado à categorização dos sujeitos-falantes. Assim, ocorre um agrupamento de pessoas (BRUBAKER, 2002) a partir de critérios linguísticos, em um contínuo de proficiência, como indicam as seguintes categorias: falantes fluentes, falantes parciais, não falantes, falantes de referência e falantes potenciais. Os níveis de proficiência definiriam essas categorias identitárias. Exemplificando, os falantes parciais seriam aqueles que “têm uma

compreensão razoável da língua [...], que ‘entendem bem, mas falam pouco sua língua’ ou ‘entendem um pouco, mas não falam a sua língua’” (BRASIL, 2014, v. 1, p. 38). Ressaltamos que o conceito de proficiência é bastante complexo e deve ser problematizado, pois envolve a capacidade de produção e compreensão de sentidos em contextos culturais diferentes. Para ilustrar, em algumas comunidades indígenas, a proficiência está vinculada ao domínio de um vasto repertório de cantos (MAHER, 2010) e não, necessariamente, à habilidade comunicativa do dia-a-dia.

O Guia para o INDL reafirma o seu compromisso com a política internacional de direitos humanos e direitos linguísticos. Trata-se de um discurso de cunho universalista que, curiosamente, opera paralelamente aos discursos locais, de natureza nacionalista. A adoção de um modelo universalista de direitos linguísticos deve ser relativizada diante de contextos linguisticamente complexos em que: os limites entre as línguas são imprecisos; as identidades e práticas comunicativas são dinâmicas; existe uma complementariedade entre as práticas comunicativas de diferentes grupos étnicos; existem amálgamas estilísticos e linguístico-discursos variáveis e dinâmicos, especialmente em contextos orais, que não são facilmente apreendidos por olhares externos (MAKONI, 2011). Diante disso, a atribuição de direitos – a uma prática que resiste à objetificação – torna-se complicada.

Ademais, a categorização das línguas desliza para categorizações étnicas, produzindo agrupamentos linguísticos rígidos que têm efeitos políticos sobre as pessoas e a maneira como elas se percebem. Afinal, nada impede que as pessoas falem as mesmas línguas e pertençam a grupos étnicos diferentes. Além disso, o paradigma dos direitos linguísticos “busca introduzir justiça social ao aplicar uma ‘ficção’ e enfatizar diferenças entre etnicidades, enquanto diferenças no interior das etnicidades são negligenciadas”³ (MAKONI, 2011, p. 13). As políticas de patrimonialização, ao construir discursos ficcionais sobre as línguas com fins de sua proteção e conservação, produzem efeitos políticos sobre as pessoas e as comunidades. É preciso considerar que as línguas não existem independente dos falantes e de suas histórias e experiências. Além disso, muito embora o INDL considere o critério de autoidentificação para definir as línguas, essas passam a ser cristalizadas pela prática da documentação e pela sua interpretação à luz de uma abordagem filogenética. Nesse contexto da autoidentificação, deve-se considerar seriamente que o que emerge nas pesquisas de documentação é uma “discrepância entre as declarações dos indivíduos e o conhecimento atual dos linguistas” (BRASIL, 2014, v. 1, p. 20, nota 5).

³ “The LR paradigm, therefore, seeks to introduce social justice by applying a ‘fiction’ and by stressing differences between ethnicities while social differences within ethnicities are overlooked.”

9.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo teve como objetivo problematizar o conceito de língua das políticas brasileiras de patrimonialização. Para tanto, foi feita uma apresentação geral do percurso histórico envolvendo as iniciativas estatais de preservação dos bens culturais, conferindo atenção especial ao papel dos intelectuais no processo de construção de uma identidade nacional brasileira. Em seguida, foram apresentados os conceitos de patrimônio material e imaterial, de tombamento e de inventário, com fins de contextualizar as línguas nessa chave conceitual. A terceira seção dedicou-se a problematizar o conceito de língua nessas políticas públicas, tendo em vista a objetificação das práticas linguísticas pela patrimonialização, desassociando língua e sujeitos. O interesse pelas pessoas se justifica na medida em que “no final do dia, são as pessoas comuns que terão que conviver com as decisões e processos e que, finalmente, terão que julgá-los”⁴ (EDWARDS, 2007, p. 264).

Em políticas linguísticas, considera-se essencial que o ponto de vista dos sujeitos envolvidos seja seriamente considerado. Deve-se evitar que critérios importantes como a autoidentificação sejam usados a favor da criação de um “simulacro de autenticidade”, não dialogando, de fato, com os sujeitos envolvidos. Dado que as práticas de patrimonialização das línguas reverberam os discursos dos direitos humanos e direitos linguísticos, de inspiração universalista, considera-se fundamental que as pessoas – cujas línguas são alvo das políticas de preservação – sejam indagadas a respeito dos significados locais que elas atribuem a direitos linguísticos e direitos humanos, inclusive à ideia de “humano” que, muitas vezes, favorece uns em detrimento de outros.

9.6 REFERÊNCIAS

ABREU, R. A emergência do patrimônio genético e a nova configuração do campo do patrimônio. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (Orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 25-33.

BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato (1919-1921)*. Tradução inédita, sem revisão, destinada a uso didático, de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza,

⁴ “At the end of the day, it is ordinary people who will live with the decisions and processes, and who will ultimately judge them.”

do texto da edição americana *Toward a philosophy of the act*. Austin: University of Texas Press, 1993.

BORGES, C. *Patrimônio e memória social: a formação da política de preservação de bens históricos no Brasil e a construção do imaginário coletivo*. Locus: Revista de História, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, p. 1-13, 1999.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Guia de pesquisa e documentação para o INLD: patrimônio cultural e diversidade linguística*. Brasília, DF, 2014.

BRUBAKER, R. Ethnicity without groups. *Archives of European Sociology*, Cambridge, n. XLIII, v. 2, p. 163-189, 2002.

CASTILHO, A. Rumos da dialetologia portuguesa. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 18/19, p. 115-153, 1972.

DIAS, J. B. Registros fonográficos da música cabo-verdiana: mercadoria e Patrimônio. In: SANSONE, L. (Org.). *Memórias da África: patrimônios, museus e políticas das identidades*. Salvador: Aba Publicações, 2012. p. 41-66.

EDWARDS, J. Back from the brink: The revival of endangered languages. In: HELLINGER, M.; PAUWELS, A. *Handbook of language and communication: diversity and change*. New York: Mouton de Gruyter, 2007. p. 241-270.

_____. *Language and identity: an introduction*. New York: Cambridge University Press, 2009.

FAUSTO, B. *História concisa do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2002.

FOUCAULT, M. Verdade e Poder. In: _____. *Microfísica do poder*. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999. p. 1-14.

GUEDES, T. *O lado doutor e o gavião de penacho: Movimento Modernista e Patrimônio Cultural no Brasil*. Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. São Paulo: AnnaBlume, 2001.

IPHAN – INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Guia de Pesquisa e Documentação para o INDL*, v. 1. Brasília, DF, IPHAN, 2014.

_____. *Guia de Pesquisa e Documentação para o INDL*, v. 2. Brasília, DF, IPHAN, 2014.

LABOV, W. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: Philadelphia University Press, 1972.

MAHER, T. M. Sendo índio em português. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 115-138.

_____. Políticas linguísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia Ocidental brasileira. *Currículo sem Fronteiras*, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 33-48, 2010.

MAKONI, S. Language and human rights discourses in Africa: lessons from the African experience. *Journal of Multicultural Discourses*, v. 07, n. 01, p. 1-20, 2012.

PINTO, E. P. *O Português do Brasil: textos críticos e teóricos*. Fontes para a teoria e a história. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1981.

VELLOSO, M. P. *Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1987.

SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil: 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SEVERO, C. G. A diversidade linguística como questão de governo. *Calidoscópio*, v. 1, p. 107-115, 2013.

STEIGLEDER, A. M. Critérios de valoração econômica dos danos a bens culturais materiais. *Revista Magister de Direito Ambiental e Urbanístico*, v. 27, 2010, p. 56-82.

TRAJANO, W. Patrimonialização dos artefatos culturais e redução dos sentidos. In: SANSONE, L. (Org.). *Memórias da África: patrimônios, museus e políticas das identidades*. Salvador: Aba Publicações, 2012, p. 11-40.

UNESCO. *Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural*, 1972.

_____, *Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial*, 2003.

WALSH, C. *Interculturalidade e (des)colonialidade: perspectivas críticas e políticas*. Anais do XII Congresso ARIC, Florianópolis, 2009.

10

CAPÍTULO

Em terreno minado: incoerências e conflitos ideológicos nos dizeres científicos e midiáticos sobre a norma do português brasileiro

Alexandre Cohn da Silveira
Charlott Eloize Leviski
Julia Izabelle da Silva
Cristine Gorski Severo

10.1 INTRODUÇÃO

Embora as pesquisas sociolinguísticas no Brasil já tenham percorrido um caminho longo e deixado relevante legado para a área, há ainda muito a ser feito, sobretudo no que tange a um maior diálogo com as práticas educacionais e políticas de ensino de língua materna. No entanto, a consolidação de uma real interface entre a Sociolinguística e o ensino perpassa um problema que não é apenas conceitual, mas, sobretudo, político: a questão da norma. Longe de ser um terreno exclusivo de linguistas e gramáticos normativistas, o assunto da norma linguística ultrapassa os muros da academia e ganha sentidos e nuances diferenciados, em variadas instâncias e dizeres sociais. As relações de poder inscritas nos diversos

espaços sociais – sobretudo os espaços institucionalizados e as mídias de massa – não apenas são constituídas por aquilo que Milroy (2011) chamou da ideologia ou cultura da língua padrão, como também cumprem um importante papel em constituir e legitimar tal ideologia.

Dessa forma, retomar a discussão sobre o conceito de norma apresentado pela Linguística, bem como estabelecer diálogos com outros saberes e dizeres, científicos ou não, pode trazer reflexões e contribuições para os rumos pretendidos pela pesquisa sociolinguística, avançando no enfrentamento dos desafios políticos que o ensino de língua materna impõe. Tendo isso em vista, problematizamos neste capítulo o conceito de norma da língua portuguesa brasileira, lançando, para isso, um olhar reflexivo sobre o Projeto da Norma Urbana Oral Culta (NURC) e o discurso da mídia. Nosso objetivo centra-se, portanto, tanto na ampliação dos estudos que revelam as incoerências e flutuações que existem sobre o conceito da norma no âmbito das teorias linguísticas, como na exploração dos discursos científicos e não científicos que circulam socialmente e que contribuem para a legitimação e continuidade da hegemonia da norma.

Para isso, ao longo do capítulo, analisamos duas instâncias sociais que consideramos colaborar significativamente para o controle, a produção e a promoção dos discursos e das práticas referentes à norma do português brasileiro: a instância acadêmica e a instância midiática (mídia jornalística de massa). Toma-se como ponto de partida a discussão sobre o conceito de norma a partir de um olhar histórico e conceitual; em seguida, apresenta-se o Projeto NURC, cujo foco tem sido a construção de um corpus de descrição da norma culta urbana falada; por fim, problematizam-se os discursos midiáticos contemporâneos sobre a norma, em especial os discursos de ataque à Sociolinguística e aos linguistas, acusados de serem doutrinários de uma ideologia de esquerda, algo que, a nosso ver, constitui não apenas uma desautorização da ciência produzida pela Linguística, como também, e principalmente, uma poderosa estratégia de distorção ideológica. Não pretendemos esgotar o tema, mas problematizá-lo à luz de um confronto entre os saberes acadêmicos e as apreciações midiáticas, apontando para a dimensão política do conceito de norma e de seus usos.

10.2 OS CONFLITOS DA NORMA: INCOERÊNCIAS POLÍTICAS E CONCEITUAIS

Visto ser um terreno bastante escorregadio e polêmico, o debate acerca da norma ainda revela a existência de um descompasso entre conceitos, teorias e práticas. A conceituação sobre as diferentes normas revela limites muito tênues, envolvendo os conceitos de norma linguística, padrão, “curta” e culta. Nesta

seção, revisitamos tais conceitos a partir de um olhar histórico, apontando para as diferenças entre eles e para o papel que a instância política desempenha no debate sobre o tema.

Sucintamente, o processo político de criação da norma padrão no Brasil remete ao século XIX, no qual prevaleceram as ideologias do policiamento gramatical e do prescritivismo linguístico. A formação de uma elite letrada propiciou discursos conservadores e corretores sobre as atitudes linguísticas, com base em um padrão rígido que se distanciava da realidade dos usos da língua, quase que elevado a uma língua prototípica brasileira. O surgimento da noção de norma padrão, extremamente artificial, estava vinculada ao uso da norma lusitana literária, reforçando o poder simbólico de uma elite branca e eurocêntrica (PAGOTTO, 1999). Vemos em ação uma política linguística que pretendia silenciar as variedades faladas por uma sociedade brasileira miscigenada de origem africana e indígena, no sentido de instaurar uma norma padronizadora (FARACO, 2008).

A despeito da realidade histórica normativa brasileira, em pesquisa compreendendo o período da constituição do Império (1824) à constituição da República (1891), Pagotto (1999) aponta que o texto da Constituição republicana se assemelha mais a um padrão lusitano do que a Constituição do Império. É relevante também refletir que, dentre os promotores do uso da norma lusitana, estavam Rui Barbosa (principal redator da Constituição de 1891), Joaquim Nabuco e Olavo Bilac, ou seja, as principais instâncias divulgadoras da norma padrão lusitana eram o meio jurídico, jornalístico e literário (PAGOTTO, 1999). Ressalta-se que a defesa da norma lusitana foi fortemente contestada por escritores nacionalistas da fase literária do Romantismo brasileiro, como Gonçalves Dias, José de Alencar e Joaquim Norberto Souza e Silva. José de Alencar foi, inclusive, considerado o inventor da língua brasileira, pelos usos estilísticos que fazia de expressões faladas no Brasil (PINTO, 1978).

A ideologia da padronização das línguas foi um artefato poderoso utilizado para a criação dos Estados modernos. A existência de um padrão de língua representando uma nação e um povo funcionou como instrumento para realizar uma política linguística que atenuasse a diversidade linguística regional e contribuísse para o mito do monolinguismo (OLIVEIRA, 2000). O projeto político-ideológico de construção da nação monolíngue, via legitimação de uma língua nacional, encontrou na Linguística o apoio “científico” de que precisava, de modo que

a contribuição dos estudos linguísticos sempre foi e continua sendo crucial para os processos de estabilização, legitimação e controle das línguas nacionais, seja através do recorte e descrição de um corpus linguístico de referência para o ‘nacional’ da língua, seja através da elaboração de metalinguagens e teorias

que descrevem e explicam o fenômeno linguístico e seu funcionamento, seja através da elaboração de artefatos que dão visibilidade à língua enquanto objeto, tais como gramáticas, manuais, dicionários e atlas linguísticos, por exemplo. (SIGNORINI, 2002, p. 92)

Tendo brevemente contextualizado as condições políticas de emergência da norma padrão escrita no Brasil, com base em Faraco (2008, p. 75), podemos compreender por norma padrão, “uma codificação relativamente abstrata, extraída do uso real, que serve de referência a projetos políticos de uniformização linguística”. Isso significa que a norma padrão não é uma variedade da língua, posto que é fixada artificialmente, resultado de um entrecruzamento de elementos “léxico-semânticos e ideológicos” (2008, p. 75) arraigados desde o século XIX, com base em um padrão lusitano de escrita literária. Apesar dessa conotação ideológica presente na noção de norma padrão, Bagno (2003) posiciona-se favoravelmente ao uso da nomenclatura para se referir a um modelo de língua ideal, em razão de ser uma lei ou norma decretada pelas instâncias governamentais de poder a fim de regular o uso da língua. Ou seja, para Bagno, trata-se de explicitar que a norma é um modelo artificial segundo critérios de determinada classe social e período histórico, revelando a dimensão política de tal conceito.

Vinculado à ideia de norma padrão está o conceito de norma curta. Estabelecendo uma correlação da norma curta com a norma padrão, Faraco (2008) argumenta que a norma curta está associada a uma ideia de norma padrão condizente ao século XIX, repleta de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem no uso da língua e, sequer, em instrumentos normativos com fontes linguísticas e filológicas. Também denominada de norma estreita, a ideologia da norma curta opera por uma caça aos erros em nome de uma língua portuguesa correta, sendo seu discurso amplamente propagado pela mídia de massa e pela indústria dos cursos preparatórios, como consultórios gramaticais da mídia, cursinhos pré-vestibulares e pré-Enem e manuais de redação de grandes jornais, para mencionar alguns exemplos (FARACO, 2013; 2015). O principal interesse dos defensores da norma curta é legitimar um dado uso da língua com base em um padrão purista de língua e preceitos normativos. Tal discurso, contudo, não deve ser subestimado, pois está fortemente presente na cultura de práticas educativas de ensino da língua portuguesa, bem como nas avaliações do senso comum. A forte propagação de uma “nociva cultura do erro” tem obstruído um debate público sobre a norma culta e a variação linguística, desde o contexto republicano. Nesse sentido, em conformidade com Faraco (2008), é preciso denunciar a norma estreita, o que tentamos fazer na terceira seção deste capítulo, a partir de uma perspectiva contemporânea que dialoga com o percurso histórico de cristalização da discriminação linguística no Brasil.

Em termos políticos, o processo de controle da língua pelo discurso da norma é largamente fomentado pela “cultura de padronização” (SILVERSTEIN, 1991 apud SIGNORINI, 2002), que se refere aos processos e atitudes que incitam à padronização linguística. Todas as manifestações deste processo são ações políticas significativas. Segundo Faraco (2002), tal processo de padronização da língua portuguesa teve, ao longo da história, um efeito curioso no imaginário das comunidades linguísticas no Brasil: a prática de associar a língua ao seu padrão normativo. Ao tomar a norma padrão como referência daquilo que constitui a realidade linguística de uma comunidade, surgem, então, discursos como o de “erro” linguístico e de toda sorte de preconceito linguístico. De acordo com o autor, a confusão a respeito da ideia de norma está tão imbricada no imaginário dos falantes de língua portuguesa que até mesmo os próprios linguistas, ao desenvolverem suas atividades científicas, dificilmente conseguem se desvincular dos imaginários que envolvem os fenômenos linguísticos (FARACO, 2002). A crítica a essa dificuldade da Linguística em separar o fazer científico das concepções culturalmente construídas de língua e de cultura também pode ser encontrada em Signorini (2002) e Milroy (2011).

Uma outra perspectiva de norma é correlata ao que Signorini (2002, p. 108) denomina de polilinguismo, entendido como o uso da língua em suas diversas “formas estratificadas, que tanto se sobrepõem, se mesclam, se contaminam mutuamente, quanto se contrastam, se separam e se redefinem continuamente na/pela ação verbal dos falantes”. Traçando-se um paralelo entre a ideia de polilinguismo e a questão da(s) norma(s), verificamos que, em especial na sociedade brasileira, extremamente estratificada e diversificada, observa-se a existência de inúmeras normas linguísticas, que não podem ser reduzidas a apenas um único grupo. A ideia de norma linguística, portanto, se vincularia às identidades linguísticas de um dado grupo social.

Em diálogo com essa perspectiva, Faraco (2008, p. 40) define norma linguística como “o conjunto de fatores linguísticos que caracterizam o modo como normalmente falam as pessoas”, ou fenômenos linguísticos habituais compartilhados por determinada comunidade. Podemos inferir, ainda, que a norma linguística faz parte de um processo de hibridização, sendo que o contato entre diversas normas suscita mudanças linguísticas. Vemos, aqui, um outro conceito de norma, mais elástico e menos valorativo, em respeito aos diferentes usos linguísticos de uma comunidade.

Nota-se, portanto, que o conceito de norma é variável no interior do próprio campo linguístico: o conceito de estrutura linguística variável desestabiliza os conceitos estáveis de estrutura linguística. Indaga-se em que medida a ideia de uma uniformidade estrutural, presente em certas perspectivas linguísticas, pode deslizar para justificar usos políticos de um discurso de uniformidade linguística

centrada no normativismo gramatical. Este texto não visa explorar essa relação, mas, tão somente, problematizar a relação entre um conceito homogêneo de estrutura linguística e a ideia de norma padrão, estando ambos afetados, de formas diferentes, por uma camisa de força da homogeneização.

Quanto ao conceito de norma culta escrita, Faraco (2008, p. 58) assevera que essa se vincula “ao espectro de práticas socioculturais que constituem o que se pode chamar de cultura letrada em sentido amplo”. Ou seja, trata-se de práticas culturais que envolvem qualquer atividade cujo processo histórico inclua o ato de escrever. A expressão norma culta designa também o “conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita” (FARACO, 2008, p. 73), no qual estão envolvidos mais do que elementos léxico-gramaticais e linguísticos, pois se articulam também às práticas culturais e valores sociais. Constatamos, assim, que a norma culta é heterogênea, pois possui variabilidade nas modalidades escrita e falada e nos diferentes gêneros discursivos. Por exemplo, na expressão culta falada existe grande pluralidade de variação na pronúncia, no léxico, na morfossintaxe; enquanto na norma culta escrita a variação pode ocorrer por conta do grau de planificação e monitoramento do discurso, do gênero escolhido ou exigido, entre outros (FARACO, 2015). A norma culta, portanto, é fruto das relações de poder em uma sociedade, que definem os usos considerados de prestígio. Tais usos, contudo, estão submetidos a processos de variação, diferentemente da visão normativista que defende uma rigidez linguística.

A respeito das diferentes tendências de variação e mudança, Lucchesi (2002) afirma que a avaliação das variantes linguísticas serviria para definir as distintas normas dentro de uma mesma comunidade de fala. O embricamento do conceito de norma linguística e o construto teórico da Sociolinguística Variacionista propiciaram os fundamentos teóricos para visualizar a bipolarização da realidade linguística brasileira em norma culta e norma popular (LUCCHESI, 2002). Neste ínterim, evidenciamos a necessidade de problematizar a escolha por se estudar empiricamente a norma culta enquanto objeto de registro da Sociolinguística Variacionista, pois conforme Faraco (2008), o vínculo de pesquisa científica aos usos relativamente mais monitorados nomeados cultos pode atribuir um valor de prestígio social, produzindo no imaginário dos falantes a representação de que se trata de uma variedade superior às demais.

Resumindo a exposição feita, pode-se dizer que a discussão acerca de norma precisa abarcar no mínimo dois sentidos correlatos: um que se vincula àquilo que é normativo, e outro que se vincula à ideia de normal, ambos vinculados a usos passíveis de descrição e valoração (FREITAG; GORSKI, 2013).

Com vistas a problematizar a ideia de norma culta, na próxima seção apresentamos como a Sociolinguística Variacionista brasileira constrói historicamente

um discurso de norma culta. Em especial, o primeiro esboço da norma culta brasileira foi realizado por meio do Projeto NURC, que desde os anos 1970 vem documentando a variedade de falantes considerados cultos de cinco capitais brasileiras: Recife, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo e Porto Alegre. Vale ressaltar que o projeto restringia seu corpo de informantes aos falantes que tinham escolaridade superior completa e moravam na zona urbana. Identifica-se, aqui, um primeiro critério de designação da norma culta: seria a variedade de uso corrente por falantes urbanos com escolaridade superior completa, em situações relativamente monitoradas; ou seja, a norma culta seria, pelos critérios do NURC, a variedade que está vinculada às ideias de urbanidade, letramento e estilo mais monitorado. São evidentes os indícios de que norma culta estaria atrelada a uma certa matriz aristocrática, acessível a poucos, ainda mais na década de 1970, em que uma minoria tinha o perfil selecionado (FARACO, 2008).

Tendo apresentado esse panorama sobre as ideias de norma padrão, norma curta, normas linguísticas e norma culta, a seguir é explorado o percurso histórico de construção de discursos acadêmicos sobre a norma culta do português brasileiro. Para tanto, será focado o papel intelectual e político desempenhado pelo Projeto NURC nesse processo.

10.3 A PESQUISA SOCIOLINGÜÍSTICA BRASILEIRA E A NORMATIZAÇÃO DO PORTUGUÊS

O Projeto NURC, conduzido por cinco universidades brasileiras¹, é de importância fundamental para a pesquisa sobre o chamado português brasileiro. Além do vasto banco de dados e das pesquisas que fomentou e fomenta ainda hoje, o NURC inspirou diversos outros projetos igualmente significativos, tais como: Projeto Censo Linguístico do Rio de Janeiro, hoje Programa de Estudos de Usos Linguísticos – PEUL (UFRJ, desde 1972); Projeto de Aquisição da Linguagem (UNICAMP, a partir de 1975); Projeto Variação Linguística no Sul do Brasil – VARSUL (UFPR, UFSC, UFRGS e PUC-RS, desde 1992); Programa de História

¹ O projeto NURC possui nomenclaturas diferentes em cada instituição que hoje o conduz: Norma Linguística Urbana Culta (UFPE) – disponível em: <<http://www.pgletras.com.br/programa-nucleos-nurc.htm>>; Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta no Brasil (UFBA) – disponível em <<https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/Alib/AlibNurc>>; Projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de Janeiro (UFRJ) – disponível em: <<http://www.lettras.ufrj.br/nurc-rj/>>; Estudo da norma urbana culta da cidade de São Paulo (USP) – disponível em: <http://www.fflch.usp.br/temporarios/lport/index.php?option=com_content&view=article&id=87%3Aartigo-nurc&catid=14%3Acategoria-projeto&Itemid=3>. No Rio Grande do Sul, o banco de dados do NURC hoje está sob a responsabilidade do Projeto VARSUL. Acessos em: 12 fev. 2016.

do Português – PROHPOR (UFBA, desde 1991); Projeto do Atlas Linguístico Brasileiro – ALIB (UFBA, UFJF, UEL, UFRJ, UFRS, desde 1997); Projeto para a História do Português Brasileiro – PHPB (UFAL, UFBA, UFCE, UFMG, UFPB, UFPR, UFPE, UFPO, UFRJ, UFRN, UFSC, USP, UNICAMP, UNESP – Araraquara e São José do Rio Preto, a partir de 1997), entre outros (CASTILHO, 2010).²

Castilho (2010) afirma que, desde 1969, quando foi fundada a Associação Brasileira de Linguística, e a partir de 1972, quando os Programas de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa foram implementados, a instalação da Linguística no Brasil e a profissionalização dos linguistas brasileiros tiveram por foco a busca de uma temática de interesse para o desenvolvimento da cultura nacional. Gradativamente, segundo o autor, os linguistas perceberam o peso de suas responsabilidades sociais e políticas e, mesmo atentos às suas formações teóricas diversas, passaram a pesquisar as variedades do português brasileiro, além de centenas de línguas indígenas brasileiras, bem como as situações de contato linguístico.

O Projeto NURC visava fazer um recorte do amplo feixe de variabilidade linguística brasileira (SILVA, 1996), ao promover a descrição e análise da fala culta e habitual. Para tanto, faz uso de uma documentação sonora em busca de dados precisos sobre a língua portuguesa do Brasil, respeitadas as diferenças culturais de cada região.

Os objetivos do NURC, definidos em 1973 na VI Reunião Nacional, são:

1. Coletar material que possibilite o estudo da modalidade oral culta da língua portuguesa, em seus aspectos fonético, fonológico, morfossintático, sintático, lexical e estilístico.
2. Ajustar o ensino da língua portuguesa a uma realidade linguística concreta, evitando a imposição indiscriminada de uma só norma histórico-literária por meio de um tratamento menos prescritivo e mais ajustado às diferenças linguísticas e culturais do país.
3. Superar o empirismo na aprendizagem da língua padrão pelo estabelecimento da norma culta real.
4. Basear o ensino em princípios metodológicos apoiados em dados linguísticos cientificamente estabelecidos.
5. Conhecer as normas tradicionais que estão vivas e quais as superadas, a

² Vale a pena ressaltar que o NURC surgiu da ideia de se estender o “Proyecto de Estudio Coordinado de la Norma Linguística Culta de las Principales Ciudades de Iberoamerica y de la Peninsula Iberica”, um projeto coletivo de autoria do professor Juan Lope Blanch, da Universidade Autónoma do México. Segundo Silva (1996), foi o professor Nelson Rossi, da Universidade Federal da Bahia, quem apresentou, em janeiro de 1969, durante o III Instituto Interamericano de Linguística, promovido pelo PILEI em São Paulo, o desenho para o NURC no Brasil a partir do modelo mexicano.

fim de não sobrecarregar o ensino com fatos linguísticos inoperantes.

6. Corrigir distorções do esquema tradicional da educação brasileira, entravado por uma orientação acadêmica e beletrista (SILVA, 1996, p. 85).

O NURC, conforme estabelecido em seus objetivos, se propôs inicialmente a coletar material para “ajustar” o ensino da língua portuguesa conforme uma “realidade concreta”, evitando imposições de normas “não reais” e respeitando “diferenças linguísticas e culturais do país”. Notamos que o discurso oficial veiculado pelos objetivos do NURC – bem como a seleção de procedimentos subsequentes – representa aspectos políticos significativos, nos quais “a linguagem e a política se articulam e coabitam em uma mesma posição, assim como a representação [pretendida] se articula, simultaneamente, com a linguagem e com a política” (RAJAGOPALAN, 2002, p. 32).

A escolha pela não imposição linguística e pelo respeito à diversidade no campo da pesquisa sociolinguística é uma atitude política com pretensão anticolonialista, por não seguir um padrão externo. Esse padrão, de caráter europeu literário, foi adotado por políticas *top-down* (políticas oficiais, ou realizadas “de cima para baixo”) de imposição da norma lusitana que reforçaram os ideais coloniais, em desrespeito às representações linguístico-culturais diversas. Além disso, a sistematização científica – por meio de uma metodologia amplamente compartilhada de levantamento e codificação dos dados – possibilitou, a médio prazo, a emergência de um discurso acadêmico robusto e com força política em torno do português brasileiro.

Levando em consideração o contexto histórico em que os objetivos do NURC foram organizados e publicados, o Brasil vivia um momento em que a ditadura militar atingia seu ápice de repressão com o governo Médici (GASPARI, 2002). Uma postura a favor da pluralidade linguística, nesse contexto, ainda que com ações aparentemente “tímidas”, é de fato extremamente significativa e de vanguarda. Os objetivos do Projeto NURC assumem uma postura política em diálogo com uma política linguística *bottom-up* (políticas não oficiais, ou seja, “de baixo para cima”), na medida em que privilegiam as práticas linguísticas diversificadas de certos cidadãos brasileiros.

Fica clara aqui uma intenção de política de intervenção a longo prazo no campo educacional condizente com uma realidade linguística concreta em que os falantes, localizados sócio-historicamente, tenham seus usos linguísticos reconhecidos. A consideração dos usos linguísticos cotidianos funciona no embalo de uma política de representação política que, segundo Rajagopalan (2002, p. 33), “não se fundamenta na determinação, pelo contrário, se constitui sempre na combinação de um posicionamento em função dos aspectos sócio-históricos [...] de maneira a haver uma representação em nome de alguém”.

A escolha da variedade linguística a ser pesquisada pelo NURC, contudo, não é neutra, mas implica em um posicionamento político, uma vez que “as escolhas são feitas, visto que se classifica, por intermédio da linguagem, a realidade social, a fim de se posicionarem em função de uma política que represente interesses, conveniências, relações de poder e de dominação” (RAJAGOPALAN, 2002, p. 34). Os condutores do Projeto NURC escolheram estudar uma norma, delimitando seu foco na variedade oral, de concentração urbana e em um nível culto, com vistas a sua sistematização para fins educacionais. Todas essas escolhas constituem posicionamentos políticos bem definidos, os quais, como quaisquer outros, trazem ônus e bônus. Como efeitos das escolhas realizadas pelo NURC estão questões relativas ao prestígio, estigmatização e preconceito linguístico.

Rajagopalan (2002, p. 26) destaca, ainda, que o conceito de língua muitas vezes adotado nas pesquisas linguísticas “antes mesmo de qualquer verificação empírica, não admite qualquer possibilidade de que as línguas encontradas no mundo real [...] possam evidenciar instabilidades, não passageiras, mas estruturais e constitutivas”. Agindo assim, torna-se quase insustentável, segundo o autor, o conceito clássico de língua homogênea, uma vez que este reforça o mito da autossuficiência linguística, mascarando a diversidade dos falantes e falares. Essa contestação a um padrão homogêneo de língua é compartilhada pelo Projeto NURC, que se apoia teoricamente no conceito coseriano de “norma real”, o qual abarca “o que se disse e tradicionalmente se diz na comunidade considerada, admitindo variações externas, sociais ou regionais, e internas, combinatórias e distribucionais”.³

A opção do NURC pelo levantamento da norma culta falada coloca em relevo o papel da oralidade na construção da norma culta brasileira, estremecendo a visão tradicional da norma padrão lusitana centrada em dados de escrita. Além disso, o NURC declara a sua intenção de intervenção no sistema educacional – obviamente no tocante ao ensino de língua portuguesa – com o objetivo de ajustar aquilo que se entende descontextualizado, imposto e irreal. Ou seja, trata-se de propor uma sistematização da norma culta urbana brasileira centrada em práticas orais que terão um efeito sobre a norma linguística utilizada em práticas letradas. Nesse sentido, o NURC criou condições para se considerar o papel de uma certa oralidade na construção de um discurso pedagógico de norma culta, descentrando o lugar dos letramentos na configuração de um discurso escolar.

Contemporaneamente, o olhar político comprometido com a democracia e a pluralidade social problematiza a questão da “correção” a partir daquilo que

³ Projeto Para uma História do Português do Brasil (UFRJ) – disponível em: <<http://www.lettras.ufrj.br/nurc-rj/>>. Acesso em: 12 mai.2015

é “cientificamente estabelecido” – como a prova do Enem –, temas igualmente presentes nos objetivos do NURC. Maior complexidade, contudo, surge quando esse nível de “correção” é buscado por meio de políticas públicas superficiais para o ensino, que pouco alcançam o cerne dos problemas. Há que se considerar, contudo, que tais políticas públicas têm algum embasamento teórico, o que significa considerar o papel ideológico das visões teóricas na produção de políticas educacionais. Nesse sentido, Milroy (2011, p. 50) defende que “a teorização linguística está permeada de influências ideológicas, e a objetividade científica, geralmente reivindicada para o empreendimento, é, por essa razão, altamente suspeita”. Isso significa que é preciso considerar os usos políticos feitos e justificados pela Teoria Linguística, seja ela qual for.

No âmbito das políticas linguísticas, Castilho (2010, p. 6) explica que apesar da inabilidade do Estado de legislar sobre a questão linguística e das impossibilidades práticas de um modelo político linguístico ser aplicado, tem-se que “vez ou outra [o Estado] decide gerir a língua oficial por meio de leis, e aqui temos desde as ‘leis que quase pegam’, como as dos acordos ortográficos, até as ‘leis que não pegam de jeito algum’, como aquelas que pretendem defender a pureza do idioma pátrio”. O autor defende a ideia de que “aceitar ‘o modo brasileiro de usar a Língua Portuguesa’ é exatamente o que aparece [...] nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa [...] do Ministério da Educação” (CASTILHO, 2010, p. 7). O posicionamento de Castilho revela o papel político dos linguistas no debate público sobre o ensino de língua portuguesa.

Todavia, esse modo brasileiro tende a assumir uma homogeneidade irreal nos discursos oficiais e consiste em grande paradoxo educacional e político, tanto para os propósitos anticolonialistas presentes nas diretrizes do NURC, quanto na forma como o currículo escolar e/ou o Exame Nacional do Ensino Médio são planejados e conduzidos. Castilho destaca, ainda, que, sem um conhecimento do funcionamento da língua portuguesa no mundo,

Parece estéril seguir discutindo velhos temas tais como que variedade ensinar, se a língua ainda preserva sua unidade etc. Unidade na variedade? Variedade com unidade? Por que manter esta última questão em nossa agenda? Tudo o que ela tem proporcionado é excitar nacionalismos tão anacrônicos no mundo atual, trazer à tona velhas rixas dos tempos coloniais, e – o que é pior – adiar novamente a configuração e execução de uma urgente e necessária agenda positiva para o mundo lusófono. Enquanto isso, o ensino continuará padecendo pelo desconhecimento do quê ensinar (CASTILHO, 2010, p. 23).

Decorre daí que há uma cisão política entre as pesquisas feitas em contextos acadêmicos sobre a variabilidade do português brasileiro e os usos pedagógicos

e políticos desses estudos. A variabilidade linguística – sinalizada pelo NURC – parece se submeter a um novo discurso de homogeneização irreal, tão impróprio como se a norma de um Português Europeu fosse mantida e cobrada pelo sistema educacional brasileiro. É preciso, além disso, que as pesquisas dialoguem não apenas com as esferas pedagógicas e políticas, mas que considerem as dinâmicas do mundo contemporâneo, conforme adverte Rajagopalan (2002, p. 26-27): ao fazer “vista grossa às mudanças geopolíticas em curso no mundo inteiro, mudanças com resultados concretos plenamente visíveis a olho nu, a Linguística de hoje mostra sinais de querer se enclausurar em uma torre de marfim”.

A normatização objetivada pelos propósitos do NURC cumpriu importante papel político-linguístico em um cenário repressor e com ressonâncias coloniais. Entretanto, o avanço das pesquisas sócio-político-linguísticas no Brasil exige, também, enfrentamentos condizentes com o novo contexto e uma reformulação ou ampliação de postulados e conceitos teóricos, bem como de bancos de dados e instrumentos metodológicos. Tal ampliação e reformulação tem sido alvo de pesquisas e reflexões acadêmicas por diferentes pesquisadores da Sociolinguística brasileira.

Na seção a seguir são considerados alguns discursos contemporâneos da mídia jornalística sobre a norma do português, com vistas a realçar o papel político das apreciações sociais puristas em dissonância com as pesquisas acadêmicas instauradas pelo NURC nos anos 1970 e com as propostas educacionais governamentais. Trata-se de exemplificar a maneira como as pesquisas que têm se debruçado sobre a variação do português brasileiro ainda são deslegitimadas na cena pública por meio de ideologias normativistas e puristas. Ou seja, embora o NURC tenha se constituído como uma proposta arrojada nos anos 1970, as resistências a essa proposta ainda ressoam em discursos preconceituosos e conservadores contemporâneos.

10.4 O DISCURSO DA MÍDIA SOBRE A NORMA: SENSO COMUM E DISTORÇÃO IDEOLÓGICA

De acordo com Faraco (2002), as avaliações, os imaginários e as ideologias que circulam socialmente a respeito da ideia de norma linguística são fortemente perpetuados pelo discurso midiático. Nesse sentido, muitos autores, dentre eles Faraco (2002), Milroy (2011) e Possenti (2013), têm discutido o tratamento conferido à questão da norma pelo discurso midiático, especialmente quanto a uma perpetuação da “ideologia do padrão”. Conforme nota Faraco (2002), nos últimos anos a questão da norma padrão voltou a ter proeminência nos meios

de comunicação social, que se ocupam da tarefa de vigiar a “pureza do idioma”. Vemos, portanto, que as heranças do século XIX ainda ressoam entre nós.

No entanto, recentemente, o velho discurso de que a língua portuguesa “vai mal” deixou de culpar apenas os falantes de português pela “decadência em que se encontra a língua” e passou a culpar também os linguistas. Duas polêmicas recentes – a do livro didático “Por uma vida melhor”⁴ e a nota 1000 do Enem para redações que apresentavam “erros de português”⁵ – envolveram os linguistas, que foram acusados de incentivar o erro gramatical. Partindo de tais polêmicas, que geraram muitos debates tanto na mídia profissional quanto nas redes sociais no período em que aconteceram, buscamos fazer uma pesquisa, usando o Google como instrumento de busca, daquilo que atualmente a mídia tem dito sobre norma. Para isso, buscamos expressões tais como “erro de português e enem” ou “variação linguística no enem”. O resultado foi um conjunto de reportagens, sobretudo veiculadas pelo jornal *O Globo*, cujo objetivo era, paradoxalmente, atacar o trabalho e a ética dos sociolinguistas defensores da variação linguística.

Porém, as acusações encontradas nas reportagens (apresentadas a seguir) não se baseiam apenas em critérios linguísticos. Elas vão além. Os linguistas estão sendo acusados agora – e usamos o verbo ‘acusar’ porque a denotação é de “cometer um crime”, no caso, contra o idioma pátrio – de incutir uma ideologia (de esquerda) na elaboração dos exames dos quais participam. As acusações são muitas: relativismo excessivo, demagogia, dogmatismo, esquerdismo, petismo, lulismo e, por fim, doutrinação ideológico. Em uma reportagem de 2014, intitulada “Acadêmicos atacam doutrinação no Enem”, por exemplo, o jornal *O Globo* traz o depoimento de professores de universidades públicas, especialistas na área, que afirmam que as questões das últimas provas do Enem têm refletido a ideologia dos governos do ex-presidente Luis Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff, do PT.

Os especialistas citados na reportagem – como o professor de Linguística da UERJ, Claudio Cezar Henriques – argumentam a respeito da existência de um

⁴ Em 2011, a publicação do livro *Por uma Vida Melhor*, da coleção “Viver, aprender”, distribuída pelo Programa Nacional do Livro Didático do MEC, gerou uma enorme repercussão na mídia por trazer exemplos como “nós pega o peixe” e “a gente pega o peixe”, afirmando que tais enunciados se tratavam de variações da língua. É importante observar que o grande “barulho” feito pelos jornais de que “o livro ensina a falar errado” recebeu dos linguistas quase que um silêncio como resposta. Apenas alguns linguistas como Sírio Possenti (2002), Carlos Alberto Faraco (2011) e Marcos Bagno (2011) se manifestaram publicamente sobre o assunto, enquanto poucas associações, como a Associação Brasileira de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) e a Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) lançaram notas se posicionando a respeito.

⁵ Em 2013, a polêmica girou em torno de redações que receberam nota máxima no Enem e que apresentavam desvios gramaticais considerados “graves”. Dessa vez, a mídia questionou o rigor e os critérios de avaliação do Inep em relação à redação pedida no exame. A polêmica foi tamanha que no ano seguinte o MEC e o Inep anunciaram que o Enem sofreria um maior rigor em relação à norma culta.

direcionamento ideológico na elaboração das últimas provas do Enem. Segundo consta na reportagem, os temas das questões dos exames realizados durante o governo Dilma têm, constantemente, feito apologia às políticas governamentais, como é o caso das perguntas envolvendo as políticas raciais de ação afirmativa que marcaram as políticas sociais dos governos petistas. Sobre a polêmica da prova de Linguagens, Claudio Henriques, que é professor titular do Instituto de Letras da UERJ, tece a seguinte crítica à prova:

a equipe que elabora a prova de Linguagens é de Sociolinguística, trabalha com variação linguística, não é de Português. A prova tem que usar textos e questões que envolvam a esfera acadêmica e a linguagem padrão contemporânea. Mas, às vezes, o texto traz no conteúdo uma ideologia de interesse dos partidos políticos que comandam a banca do Enem (O GLOBO, 2014).

Em 2012, na reportagem do O Globo intitulada “Enem faz a mesma pergunta oito vezes”, o jornalista Lauro Neto discorre sobre o “excesso” de questões sobre variação linguística na prova de Linguagens. Na reportagem, novamente o professor e especialista Cláudio Cezar Henriques afirma ser “lamentável que provas desse tipo deem tanto destaque a textos que mostram usos populares de nossa Língua”. Segundo Henriques, “isso é desperdício de tempo ou pior, demagogia linguística”. No artigo “Enem e nem tanto”, publicado em *O Globo*, em 2012, Jerônimo Rodrigues de Moraes Neto – também professor da UERJ – se refere à atitude dos linguistas como ideológicas e dogmáticas. Nas palavras do autor,

sabemos que o discurso ideológico é um discurso dogmático, não crítico, que resiste à interpretação, que é incapaz de explicitar seus fundamentos, de apresentar suas justificativas. Parece-nos que determinados linguistas e outros profissionais de áreas humanas se servem deste assunto para, inclusive, nivelar o uso da língua pelo registro popular (MORAES NETO, 2012).

Em alguns comentários nas páginas onde essas reportagens foram divulgadas, apareciam afirmações como “a língua que deve ser usada agora é o ‘lulês’ ou “estão querendo que falemos ‘pobrema’ como o presidente”. Um último e mais recente exemplo do discurso de ataque aos sociolinguistas que vem circulando nos meios de comunicação é o artigo do professor da USP, Aldo Bizzocchi, intitulado “Quando a ciência vira alquimia”, publicado na Revista Língua Portuguesa, na edição de março de 2015. De acordo com Bizzocchi, a ciência pauta-se nos princípios da objetividade, da neutralidade e da imparcialidade. Porém, embora a Linguística tenha se firmado como ciência no início do século XX, “muito do que

se publica hoje a respeito de língua resvala no juízo de valor, na subjetividade e tendenciosidade em detrimento dos fatos objetivos” (BIZZOCCHI, 2015). Para o autor, a teoria da variação linguística, ao relativizar a questão do erro gramatical,

muniu os ideólogos de plantão com argumentos que, para contestar a norma vigente, fazem apologia da fala popular e não escolarizada; para defender uma pseudodemocracia linguística, legitimam o desrespeito à gramática, vista como instrumento de repressão a serviço das classes dominantes; e assim por diante (BIZZOCCHI, 2015, p. 60).

Esses exemplos nos servem para refletir a respeito dos diferentes discursos que circulam socialmente sobre norma e o papel que eles desempenham na legitimação dessa mesma norma enquanto ideologia hegemônica. Primeiramente, é preciso compreender que o discurso proferido pela mídia sobre língua e norma está arraigado em um senso comum, ou ainda, naquilo que Milroy (2011) identifica como a “cultura ou ideologia da língua padrão”. De acordo com esse autor, um dos efeitos da padronização das línguas tem sido o desenvolvimento de uma crença, entre os falantes, em uma forma de língua “correta”, canônica. A “crença na correção” funciona da seguinte forma: quando houver duas variantes, somente uma deve estar certa, somente uma é legítima.

Além disso, no senso comum, não há um questionamento sobre a norma. Não há necessidade de justificativa para o certo/errado, já que eles são entendidos como algo óbvio, como verdade absoluta. Como salienta Milroy, se essa é uma crença fundada no senso comum, debatê-la torna-se supérfluo “e os que vierem a discordar dela não podem ser levados a sério: é provável que sejam excêntricos, irresponsáveis ou, talvez, desonestos” (MILROY, 2011, p. 58). Assim, embora as atitudes do senso comum sejam ideologicamente fundamentadas, seus defensores não as veem como ideológicas, justamente porque, sendo do senso comum, estão naturalizadas como verdades. Portanto,

as pessoas não associam necessariamente esses juízos com preconceito ou discriminação em termos de raça ou classe social: elas acreditam que, sejam quais forem as características sociais dos falantes, estes simplesmente usaram a língua de um modo errado e que existe para eles a possibilidade de aprender a falar corretamente (MILROY, 2011, p. 59).

Acredita-se que, se a variedade canônica não for zelada e protegida, a língua irá declinar e decair, em uma espécie de visão apocalíptica. Milroy chamou isso de “tradição da queixa”. Diante de uma verdade óbvia, arraigada há séculos, os linguistas profissionais, ao se oporem a essa visão, são vistos como “parte

da poderosa e subversiva conspiração que explora formas degradadas da língua para seus próprios fins” (MILROY, 2011, p. 61). Assim, são as opiniões públicas que, ao serem amplamente divulgadas e aceitas, tanto constituem a ideologia do padrão como são constituídas por ela. Profundamente enraizadas, tais crenças ideológicas não podem ser ignoradas pelos linguistas. Segundo Milroy (2011, p. 62), se dissermos às pessoas algo diferente daquilo em que elas acreditam firmemente, “elas desconfiarão de nós e rejeitarão o que dizemos”. Ou pior, “se os linguistas afirmarem que todas as variedades são gramaticais (o que elas, é claro, são) suas opiniões serão interpretadas **como ideológicas e não como linguísticas**” (2011, p. 62, grifo nosso)

Sírio Possenti, no texto intitulado “Especialistas?” – publicado no Instituto Ciência Hoje, em 2013 – questiona a supervarolização da opinião dos especialistas que são, geralmente, ouvidos pelos jornais, TVs etc. Possenti (2013) considera que, para a mídia em geral, quanto mais o especialista souber de questões de língua, de gramática, de escrita, de ensino de escrita, entre outros, melhor e maior também é o grau de certeza e, portanto, de veracidade do especialista. Desse modo, o especialista cumpre o papel de confirmar e dar legitimidade ao jornalista, conferindo argumentos de autoridade. Esse foi o recurso argumentativo e retórico utilizado pelos exemplos aqui citados: recorre-se à voz de autoridades no assunto, já que estes, por serem autorizados a falar sobre língua, legitimam a notícia jornalística.

Ainda segundo Possenti (2013), o discurso que concebe a variação linguística como uma posição de esquerda e associada a uma política ligada ao PT revela uma insuficiência de leitura sobre a área. Como bem lembra o autor, “acaso Labov, linguista norte-americano considerado fundador da Sociolinguística Variacionista, é de esquerda?”. Além disso, as concepções de escrita e avaliação adotadas pelo Enem, pelos livros didáticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), embora nem sempre sejam as mesmas e constituam por si só um campo de debate na academia⁶, derivam de pesquisas acadêmicas realizadas há muitos anos, não apenas no Brasil. Negar a cientificidade de todo um conjunto de pesquisas, desenvolvidas ao longo de décadas por investigadores do mundo todo, atribuindo-lhes um valor subjetivo e doutrinário, nada mais é do que doutrinamento.

Estamos, portanto, diante de uma distorção ideológica. De acordo com Konder (2002), a distorção ideológica não corresponde a uma mentira pura e simples. Ela pressupõe um conhecimento (verdadeiro) que é distorcido ou camuflado. Para Bosi (2012), a ideologia está sempre “a meio caminho entre a

⁶ Sobre as divergências e tensões que existem entre as diferentes diretrizes curriculares de avaliação e as diferentes diretrizes acadêmicas, sugerimos a leitura de Freitag (2014).

verossimilhança e a mentira”, e a fala enganadora usa da verossimilhança para tentar se passar por verdadeira. Em seu polo oposto, a contraideologia se esforça por “desmascarar o discurso astucioso, conformista ou simplesmente acrítico dos forjadores ou repetidores da ideologia dominante” (BOSI, 2010, p. 394-395).

Duas estratégias utilizadas pela mídia podem ser apontadas como fundamentais para distorcer a realidade mutável e variável da língua. A primeira delas é justamente a autorização do senso comum e, portanto, a desautorização do discurso que vai contra a ideologia dominante. Enquanto instituição social, a mídia, ao dar voz a especialistas autorizados, que, por sua vez, distorcem o discurso dos linguistas, consegue legitimar um discurso que, embora esteja fundamentado no senso comum, é circulado como verdade, como científico. A segunda estratégia é a inversão, um drible argumentativo em que a vítima torna-se culpado e o culpado torna-se vítima. Desse modo, ao acusar a Linguística de doutrinação ideológico, a mídia, representando o discurso dominante, consegue, por meio de um drible argumentativo, desautorizar um discurso contra-hegemônico ou contraideológico, e legitimar a ideologia hegemônica, reiterando o seu *status* de verdade. O discurso dos jornalistas e dos especialistas dos quais eles se valem inverte e mascara a lógica de dominação, perpetuando a cultura do padrão e as consequências sociais que dela decorrem. Ignorar os dizeres sociais da mídia e do senso comum sobre a língua, uma prática comum feita pelos linguistas, esse sim é um erro a ser problematizado.

10.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que tanto o Estado brasileiro quanto as pesquisas sociolinguísticas têm se dedicado à organização político-linguística do ensino de língua materna no Brasil, ainda que nem sempre visando os mesmos objetivos. Além disso, em se tratando de ações políticas pretendidas, as ideologias que conduzem os discursos e as intenções nem sempre permitem que a coerência pretendida por ambos – Estado e academia – seja semelhante. Castilho (2010) aponta para uma inabilidade estatal na gestão das políticas linguísticas e também para a complexidade e os riscos do ensino de uma única norma. Esta questão é também defendida por Faraco (2008; 2015), Freitag e Görski (2013), além de tantos outros linguistas, que propõem o ensino das diversas normas – escritas e faladas – que circulam na sociedade, o que ratifica as propostas da pesquisa sociolinguística dos anos 1970, organizadas pelo NURC.

Ainda que o governo brasileiro tenha construído suas Diretrizes Curriculares levando em consideração a diversidade linguística existente no país, o Enem, que na opinião de Castilho representa uma “tendência a fazer das avaliações uma estratégia de administração do ensino” (2010, p.15), não tem sido politicamente

conduzido com esse propósito, servindo também – quase que principalmente – como avaliação do estudante. Essa escolha (política) é, na visão de Castilho (2010), um equívoco e, por seguir um plano político governamental partidário, provoca reações nem sempre positivas da academia, as quais são exploradas arbitrariamente por uma mídia oposta ao governo. Bagno (2015) ressalta que a resistência à manipulação da mídia precisa ser bem fundamentada teoricamente pelos elaboradores de exames oficiais de avaliação, evitando, assim, as distorções ideológicas praticadas. Tal resistência é perpassada, entre outros aspectos, pela clareza e pela coerência conceitual em torno da norma do português brasileiro. Como vimos neste capítulo, tal clareza é relativa, uma vez que o conceito de norma é polissêmico e politicamente investido.

O que fica após essa discussão é a relevância de se articular de forma mais propositiva um diálogo entre a Sociolinguística e a política linguística, buscando uma coerência argumentativa, democrática e política para a organização do ensino de língua portuguesa no Brasil. Esse processo envolve não apenas a tradição de pesquisa sociolinguística, mas também a consideração dos usos políticos feitos das pesquisas acadêmicas. Conforme Faraco (2008), seria mais apropriado deixarmos de lado os projetos padronizadores, direcionando o foco das pesquisas para o que efetivamente interessa: de um lado, a descrição e a difusão das variedades faladas e escritas; de outro, o combate aos preceitos da norma estreita ou curta que desqualificam a língua portuguesa brasileira e os seus falantes. Cabe, portanto, ao linguista problematizar o lugar que (não) ocupa na cena pública.

10.6 REFERÊNCIAS

BAGNO, M. *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. *Polêmica ou ignorância?* 2011. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/politica/polemica-ou-ignorancia>>. Acesso em: 25 maio 2015.

_____. Variação, avaliação e mídia: o caso do Enem. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 191-30.

BIZZOCCHI, A. Quando a ciência vira alquimia. *Revista Língua Portuguesa*, São Paulo, v. 9, n. 113, p. 60-61, março de 2015.

BOSI, A. *Ideologia e contraideologia: temas e variações*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CASTILHO, A. T. DE. Uma política linguística para o português. 2010. Disponível em: <http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/colunas_interna.php?id_coluna=17>. Acesso em: 28 maio 2015.

COSERIU, E. *Sistema, norma y habla*. Montevideo: Universidad de la Republica, 1952.

FARACO, C. A. *Polêmica vazia*, (2001). Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/polemica-vazia-4etbso9uhn84b75zwtmzsp3i>>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 35-56.

_____. *Norma culta brasileira*: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (Org.). *Pedagogia da variação linguística*: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 15-30.

FREITAG, R. M. K. Prova de redação do Enem: divergências entre as orientações para a prática e as diretrizes de avaliação. *Interdisciplinar*, Aracaju, v. IX, n. 20, 2014, p. 61-72.

FREITAG, R. M. K.; GÖRSKI, E. M. O papel da Sociolinguística na formação dos professores de língua portuguesa como língua materna. In: TAVARES, M. A.; MARTINS, M. A. (Org.). *Contribuições da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o ensino de língua portuguesa*. Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino, volume V. Natal: EDUFRN, 2013. p. 13-52.

GASPARI, E. *A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GLOBO, O. *Acadêmicos atacam “doutrinação” do Enem*. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/academicos-atacam-doutrinacao-do-enem-14546063>>. Acesso em: 15 maio 2015.

KONDER, L. *A questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LUCCHESI, D. Norma linguística e realidade social. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 63-90.

MILROY, J. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: LAGARES, X.; BAGNO, M. (Org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011. p. 49-87.

MORAES NETO, J. R. Enem e nem tanto. In: O Globo. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/vestibular/enem-nem-tanto-6788624>>. Acesso em: 15 maio 2015.

NETO, L. Enem faz a mesma pergunta oito vezes. In: O Globo. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/vestibular/enem-faz-mesma-pergunta-oito-vezes-6679643>>. Acesso em: 15 maio 2015.

OLIVEIRA, G. M. DE. Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico. In: MOURA, H. M. DE; SILVA, F. L. DE (Org.). *O direito à fala*: a questão do preconceito linguístico. Florianópolis: Editora Insular, 2000.

PAGOTTO, E. G. *Norma e condescendência*: línguas instrumentos linguísticos. Campinas: Pontes, 1999. p. 49-68.

PINTO, E. P. (Org.). *O Português do Brasil*: textos críticos e teóricos – 1820/1920. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

POSSENTI, S. *Aceitam tudo*. [S.l.: s.n.], 2009. Disponível em: <<http://entretenimentoar.terra.com.ar/oscar/2009/interna/0,,OI5137669-EI8425,00.html>>. Acesso em 25 maio 2015.

_____. *Especialistas?* Rio de Janeiro: Instituto Ciência Hoje, 2009. Disponível em: <<http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/palavreado/especialistas>>. Acesso em: 27 abr. 2015.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em Lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? Tradução de Almiro Pisetta. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e Identidade*. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p. 21-45.

_____. A construção de identidades e a política de representação. In: FERREIRA, L. M. A.; ORRICO, E. G. D. (Org.). *Linguagem, identidade e memória social*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 77-87.

SIGNORINI, I. Por uma teoria da desregulamentação linguística. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p.85-114.

SILVA, L. A. DE. Projeto NURC: Histórico. *Linha D'água*, São Paulo, n. 10, p. 83-99, jul. 1996.

11

Inglês como língua franca: representações e práticas de alunos e professores de língua inglesa no Brasil

Jeová Araújo Rosa Filho

Mayara Volpato

Gloria Gil

11.1 INTRODUÇÃO

Ao se levantar uma discussão sobre as repercussões do Inglês como Língua Franca (ILF) em contextos de ensino e aprendizagem, o entendimento do fenômeno de globalização torna-se um ponto de partida para situarmos o nosso problema de pesquisa. O conceito de globalização, no entanto, é multidimensional e se desdobra em diversas disciplinas acadêmicas: trata-se de um tópico tão vasto que um único arcabouço teórico não o explicaria completamente (KUMARAVADIVELU, 2008).

A globalização está relacionada a uma série de forças que atuam expandindo, acelerando e intensificando interconexões ao redor do mundo. Nesse contexto, o inglês é representado como uma língua de comunicação global que impulsiona e é impulsionada pelo fenômeno de globalização. A respeito disso, Jenkins, Cogo e Dewey (2011) apontam que a língua inglesa se tornou uma língua franca (ILF doravante) cujo uso em escala mundial pode ser justificado pela globalização, assim como o avanço da globalização pode ser justificado pela emergência de uma língua franca. Portanto, entendemos a relação entre ILF e globalização como duas forças convergentes e, sobretudo, constituintes entre si.

No contexto de uso de uma língua para comunicação global, a noção de propriedade sobre a língua e a figura do falante nativo são amplamente discutidas e problematizadas. Grande é o número de teóricos (HULMBAUER et al., 2008; JENKINS, 2007; CRYSTAL, 2003) que apontam para uma democratização e universalização do inglês que vem sendo apropriado para o uso internacional, contrapondo uma categorização binária estabelecida pela dicotomia de variedades nativas/não nativas. Apesar disso, o falante não nativo ainda é comumente visto como um usuário deficiente de uma língua que pertence ao outro: o nativo. Portanto, a fim de se desafiar tal relação de assimetria entre nativos e não nativos, teóricos enfatizam a urgência em se reconstruir a identidade do falante não nativo como um legítimo usuário de uma língua franca e não mais como um falante deficiente de uma variante nativa prestigiosa do inglês (COOK, 1999; SEIDLHOFER, 2001).

O presente capítulo visa discutir as repercussões do ILF em um contexto formal de ensino e aprendizagem de línguas, atentando para as situações de uso do inglês dentro e fora da sala de aula e buscando entender até que ponto as crenças de professores e alunos se aproximam (ou não) do ILF.

Primeiramente, buscamos levantar uma breve discussão teórica acerca do conceito de ILF, bem como suas possíveis implicações pedagógicas. Em seguida, apresentamos o contexto de investigação, os participantes do estudo e a metodologia de coleta de dados. Por fim, discutimos os resultados alcançados visando contribuir com o ensino de inglês no Brasil dentro de uma perspectiva que represente seu status de língua franca a partir de uma abordagem que garanta a diversidade linguística e cultural, o reconhecimento das culturas locais, o questionamento de estereótipos e preconceitos e, sobretudo, o desenvolvimento de uma perspectiva intercultural.¹

1 1.2 ILF: UMA VARIEDADE OU UMA FUNÇÃO DA LÍNGUA?

Muitos são os termos usados nomear o amplo uso do inglês em escala mundial. *Inglês como língua internacional, ingleses globais ou inglês global* são alguns dos exemplos. Aqui fazemos uso da noção de ILF, uma vez que este parece ser um termo mais amplo, abarcando contextos multilíngues em que o idioma é usado *inter e intranacionalmente*².

¹ De acordo com Kramsch (1998), a perspectiva intercultural envolve reflexão entre culturas diferentes. Um falante intercultural seria aquele consciente sobre a relação entre uma certa língua e seu contexto específico, capaz de interagir em fronteiras culturais, prever possíveis mal-entendidos e lidar com as demandas sociais e cognitivas intrínsecas na relação com o outro.

² Os contextos de uso do ILF envolvem tanto falantes de L1 diferentes, quanto falantes de uma mesma língua materna.

Mas afinal, do que se trata uma língua franca? De origem latina, o termo *lingua franca* se refere primordialmente a uma língua de contato usada entre povos que não compartilham uma primeira língua e é comumente entendida como uma segunda (ou subsequente) língua de seus falantes (JENKINS, 2007, p. 1). Originalmente, o termo se refere a uma língua de natureza híbrida, sem falantes nativos, mas devido à situação sem precedência do inglês, seu uso estendeu-se a interações que incluem falantes dos círculos internos e externos³.

Um outro questionamento: seria o ILF uma variedade do inglês usada para comunicação global que assumiu características específicas e podem ser compreendidas sob a ótica da variedade linguística? As respostas a essa pergunta parecem dividir opiniões. Para Friedrich e Matsuda (2010), por exemplo, ILF deve ser definido como uma função da língua inglesa em um contexto mundial e não como uma variedade linguística. Tal pressuposto está calcado no argumento de que a noção do ILF como uma variedade implicaria, segundo os autores, a possibilidade de haver uma variedade do inglês, ou um conjunto restrito delas, a ser usada em situações de comunicação internacional. Assim, a caracterização do termo ILF é elaborada estritamente no que diz respeito ao seu uso em diferentes contextos.

Diferentemente dos autores anteriormente citados, Jenkins, Cogo e Dewey (2011) entendem o conceito de ILF como algo situado no que chamam de paradigma do Inglês Global. Nessa perspectiva, todos os usuários do inglês como ILF (mesmo falantes do inglês como primeira língua) o aprenderam como uma língua adicional, ou seja, acrescida à sua primeira língua (L1). Portanto, a noção de ILF aqui diz respeito a uma língua que se desenvolve além das normas de uma ‘origem’ ou de centro normativo baseado na ideia de uma língua padrão. Nesse paradigma, o inglês faz parte de um modelo de interação no qual falantes não nativos representam a maior parte das situações comunicativas no mundo. Assim, a noção de propriedade da língua por falantes nativos, em tese, se desconstrói e o sotaque estrangeiro passa a ser visto como constituinte identitário e não mais como um problema a ser resolvido (ver também SEIDLHOFER, 2011; HULMBAUER et al., 2008).

³ A noção de círculos concêntricos para mapeamento do uso do inglês no mundo foi desenvolvida pelo linguista indiano Braj B. Kachru como tentativa de sistematizar um fenômeno linguístico de dimensões sem precedentes em termos de dispersão linguística. De acordo com o autor, os “world Englishes” podem ser organizados em três círculos concêntricos: o interno (onde o inglês é usado como primeira língua); o externo (onde o inglês desempenha o papel de uma segunda língua, em um contexto multilíngue); e o círculo em expansão (onde o inglês tem papel de língua internacional).

Na tentativa de operacionalizar a noção do ILF como uma variedade linguística, os estudos realizados por Jenkins nos últimos quinze anos têm ganhado grande reconhecimento. O projeto conhecido como *Lingua Franca Core* (LFC) tem como objetivo fazer um levantamento sobre quais aspectos da pronúncia são fundamentais para a inteligibilidade em um contexto de comunicação internacional. Inteligibilidade é, portanto, a palavra-chave no ensino de pronúncia e representações homogêneas de variedades nativas de prestígio passam a ser questionadas nesse novo cenário de uso do inglês.

A constituição do banco de dados do LFC é proveniente de informantes de uma vasta gama de L1, sendo que os dados foram coletados ao longo de vários anos sob diferentes métodos, como observação de campo, gravação de pares de informantes com L1 diferentes, tarefas em grupo, além de análise de produção e recepção de acentos em posições nucleares. A análise das amostras teve como objetivo principal observar quais “erros” de pronúncia repercutiram em problemas de inteligibilidade em uma situação de comunicação com falantes de L1 distintas. Outros elementos de análise linguística, como a sintaxe, as cópulas, os auxiliares, poderiam igualmente reforçar a ideia do ILF como uma variedade, já que pesquisas sociolinguísticas demonstram que línguas francas pressupõem uma certa simplificação gramatical e isso se confirma no caso do ILF. No entanto, o foco do LFC se restringiu a aspectos da pronúncia, uma vez que o objetivo maior do projeto era criar um núcleo fonológico do ILF.

No mesmo direcionamento, outros estudos empíricos em ILF já buscam explorar outros níveis da linguagem, a exemplo da investigação pragmática que recebeu muita atenção de teóricos como Firth (1996), Meierkord (1996; 2002), House (1999; 2002) e Penz (2003) e, mais recentemente, níveis léxico-gramaticais vêm sendo igualmente explorados pela iniciativa de Seidlhofer (2011) que, a partir de diferentes bancos de dados, pôde apontar algumas tendências particulares do ILF, como o apagamento da flexão da terceira pessoa do singular, o uso indiferente de pronomes relativos *who* e *which*, a omissão de artigos definidos e indefinidos quando obrigatórios, a redundância pelo acréscimo de preposições, além da pluralização de substantivos que não possuem forma de plural no inglês.

No Brasil, muitos estudos em inteligibilidade têm dialogado com o LFC e colaborado com a ampliação do projeto de criação de um núcleo fonológico do ILF, a exemplo de Cruz (2006; 2012) e Reis e Cruz (2010), que buscaram investigar inteligibilidade em diferentes contextos de interação entre falantes de nacionalidades distintas e mapear categorias de pronúncia que implicaram em falhas comunicativas, correlacionando os resultados encontrados com as categorias propostas pelo LFC.

11.3 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A noção de ILF implica a constituição de um novo paradigma de uso do inglês que extrapola as normas de um centro normativo e desafia a ideia de propriedade da língua pela desconstrução do mito do falante nativo como um modelo-alvo a ser seguido. Essas novas concepções são as bases para uma reorganização de um novo modelo de ensino de línguas, que até então está calcado no paradigma de Inglês como Língua Estrangeira (ILE).

Embora semelhantes no acrônimo, muitas são as diferenças conceituais entre ILF e ILE, como pode ser observado no Quadro 11.1.

	<i>EFL</i> Língua Estrangeira	<i>ELF</i> Língua Franca
<i>Normas Linguístico-culturais</i>	Pré-existentes, reafirmadas	<i>Ad hoc</i> ⁴ , negociadas
<i>Objetivos</i>	Integração, parceria em uma comunidade de falantes nativos	Inteligibilidade, comunicação tanto entre não nativos como entre esses e nativos
<i>Processos</i>	Imitação, adoção	Acomodação, adaptação

Quadro 11.1 – Comparação entre EFL e ELF (SEIDLHOFER, 2011, p. 18).

Considerando o *status* multicultural do ILF, os objetivos pedagógicos não estão mais calcados no alcance de uma proficiência que espelhe o falante nativo, o que, para muitos aprendizes, é uma meta distante e inalcançável. Agora, muitos pesquisadores apontam para a urgência na formação de um falante intercultural⁵ (BYRAM, 1997; CORBET, 2003; KRAMSCH, 1998; LIDDICOAT et al., 1999) e no desenvolvimento de habilidades comunicativas que permitam ao aprendiz alcançar objetivos viáveis de mediação e exploração cultural.

⁴ Do latim “para esta finalidade”. No contexto de ILF, sugere que as normas sejam trabalhadas de acordo com a necessidade.

⁵ Byram (1997) propõe uma ampliação do conceito de Competência Comunicativa ao ligá-lo à educação intercultural. Para o autor, a Competência Comunicativa Intercultural é uma capacidade de uso da linguagem em contextos nos quais estão em jogo identidades culturais diferentes. Assim, um sujeito competente comunicativa e interculturalmente tem a capacidade de inserir-se em contextos diferentes, familiarizar-se com eles e de respeitar as diferentes possibilidades de construir identidade que as outras pessoas adotaram.

Mckay (2002) sustenta esse paradigma e desafia a perspectiva tradicional do ensino de inglês como língua estrangeira a partir da promoção de uma competência intercultural; da conscientização sobre outras variedades do inglês; do multilinguismo em aula; do uso de materiais que incluem culturas locais e internacionais e, por fim, a partir do desenvolvimento de uma metodologia culturalmente e socialmente sensível.

Em tese, essa discussão não é uma novidade no contexto educacional brasileiro. No entanto, não há qualquer direcionamento metodológico explicitamente relacionado ao ILF. Documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e o Programa Nacional do Livro Didático (BRASIL, 2015) enfatizam a relevância em habilitar os aprendizes a interagir em diferentes contextos culturais e, sobretudo, conscientizá-los sobre seus papéis como cidadãos de suas comunidades locais e do mundo, mas não há menções diretamente relacionadas ao ILF. Além disso, muitos são os desafios relacionados à implementação dessa perspectiva e, comumente, uma abordagem intercultural que se fundamenta nas premissas do ILF é má interpretada ou negligenciada (GIMENEZ, 2001).

11.4 METODOLOGIA

Considerando as implicações discutidas, esta seção apresenta resultados das possíveis repercussões do ILF em um contexto formal de ensino. Assim, analisamos se os alunos e professores investigados entendem o ILF como uma variedade linguística e de que maneira tais representações ganham forma nas abordagens pedagógicas, no material didático usado, bem como nos usos do inglês em contextos fora da sala de aula.

A investigação empírica aconteceu no Curso Extracurricular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A escolha por tal contexto se deu devido à acessibilidade que os pesquisadores têm às salas de aula. O Extracurricular oferece cursos de cinco línguas (alemão, francês, italiano, espanhol e inglês) para membros da comunidade acadêmica (alunos, professores e funcionários) ou outras pessoas que se interessem em estudar línguas adicionais. Os professores do curso de inglês são admitidos por processo seletivo e devem possuir algum tipo de vínculo com a universidade, sendo geralmente alunos de graduação ou pós-graduação do curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa. Duas séries de livros são usadas como material didático no curso de inglês. Três volumes da quarta edição do livro *Interchange*, publicados pela Cambridge University Press, e dois volumes do livro *New American Inside Out*, publicados pela Macmillan. A primeira série de livros é usada entre os níveis básicos e pré-intermediários e a segunda série, entre os níveis intermediários e avançados. De forma geral, os livros adotados pelo curso

seguem a linha metodológica da abordagem comunicativa, na qual a língua é vista como uma ferramenta para a comunicação e a cultura é associada à ideia de identidade nacional.

Além disso, apesar desses materiais didáticos serem livros globais, produzidos para o mundo inteiro e não para uma comunidade específica, poucos são os momentos em que variedades linguísticas diferentes da americana e britânica são apresentadas nos programas de áudio. Portanto, a exposição de outras variedades do inglês geralmente ocorre mediante atividades adaptadas de outras fontes e trazidas pelos professores.

A pesquisa aqui apresentada foi realizada com 104 alunos do nível um ao oito do curso de inglês (sendo nível um o mais básico oferecido pelo programa e oito o mais avançado). Desse total, a maior parte dos alunos participantes possui de um a cinco anos de estudo do idioma em instituições formais de ensino. A Figura 11.1 apresenta a porcentagem de alunos por nível, sendo que a média é de treze alunos inscritos por turma.

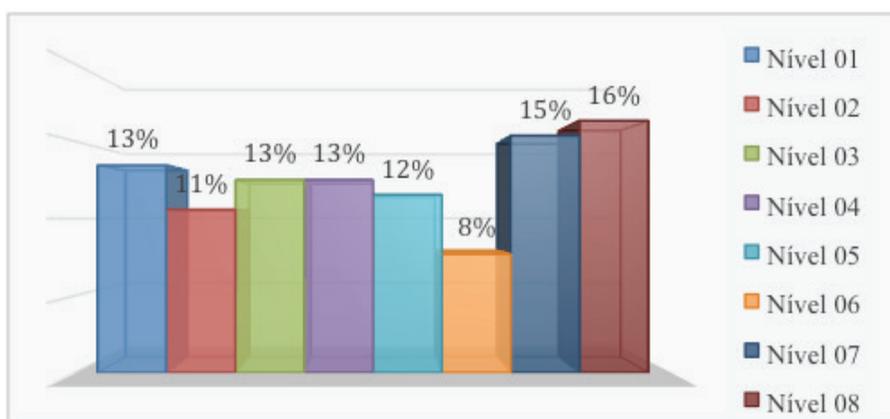


Figura 11.1 – Gráfico da porcentagem de alunos por nível.

Um total de oito professores também participou desse estudo. A maioria deles estuda em nível de pós-graduação, com doutorado ou mestrado em andamento na área específica de língua inglesa. O grupo tem experiência de ensino que varia entre cinco e trinta anos e possui idades bem distintas, entre 24 e 54 anos, como pode ser observado no Quadro 11.2.

Tendo em vista o objetivo apresentado nesse trabalho, dois instrumentos de coleta de dados foram desenvolvidos, um para os professores (ANEXO 1) e outro para os alunos (ANEXO 2). Aos alunos foram feitas perguntas que possibilitassem aos pesquisadores entender se suas representações e usos do inglês se aproximavam da noção do ILF. Para tanto, foram elaboradas questões sobre os contextos de uso da língua inglesa fora da sala de aula, a associação do inglês com

países específico, ou ainda sobre a pronúncia “abrasileirada”, com o propósito de perceber se o falar com sotaque estrangeiro é visto como um problema ou um constituinte identitário.

Nome	Idade	Fomação acadêmica	Tempo de ensino
Professor 1	24	Doutorado em andamento	6 anos
Professor 2	27	Mestrado em andamento	5 anos
Professor 3	28	Mestrado em andamento	10 anos
Professor 4	29	Doutorado em andamento	7 anos
Professor 5	30	Mestrado em andamento	14 anos
Professor 6	30	Doutorado em andamento	8 anos
Professor 7	36	Ensino Médio completo	17 anos
Professor 8	54	Ensino Superior completo	30 anos

Quadro 11.2 – Relação de professores participantes.

O questionário dos professores seguiu o mesmo formato do questionário dos alunos, porém com questionamento adicional relativo à prática didática. A partir disso, buscou-se entender de que forma suas abordagens em sala enfatizam ou não o ILF. Os professores foram também questionados sobre suas visões acerca do livro didático e sobre a inclusão de materiais extras que conscientizem os alunos sobre as variedades do inglês pelo mundo.

A partir da implementação dos instrumentos de coleta de dados descritos acima, buscamos responder a seguinte pergunta: de que modo as representações e práticas de alunos e professores apontam para uma aproximação ou distanciamento da noção de ILF como uma variedade linguística?

11.5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A promoção do inglês como uma língua de comunicação global está estritamente relacionada ao fenômeno da globalização. Nesse contexto, em que interações transnacionais são cada vez mais frequentes, o inglês passa a ser visto como uma língua franca, ou seja, dissociada das normas de uma origem ou de um centro normativo (JENKINS, 2006). Tal mudança traz consigo uma série de repercussões pedagógicas que se baseiam em um paradigma de ensino calcado no desenvolvimento de uma competência intercultural, que desconstrói o modelo do falante nativo como alvo de aprendizagem de uma língua adicional. Com isso

em mente, esse estudo se valeu de questionários aplicados a professores e alunos para que fosse possível discutir as repercussões do ILF em um contexto formal de ensino e aprendizagem de línguas no Brasil.

Uma vez que a noção de ILF está relacionada a uma variedade linguística usada inter e intranacionalmente com falantes de uma mesma língua ou de línguas diferentes, buscamos primeiramente analisar em quais contextos a língua inglesa é usada fora do ambiente da sala de aula. A partir das respostas coletadas (Gráfico 11.2), notou-se que a maior parte das situações de uso do idioma (79%) acontece em espaços virtuais comumente mediados pela internet.

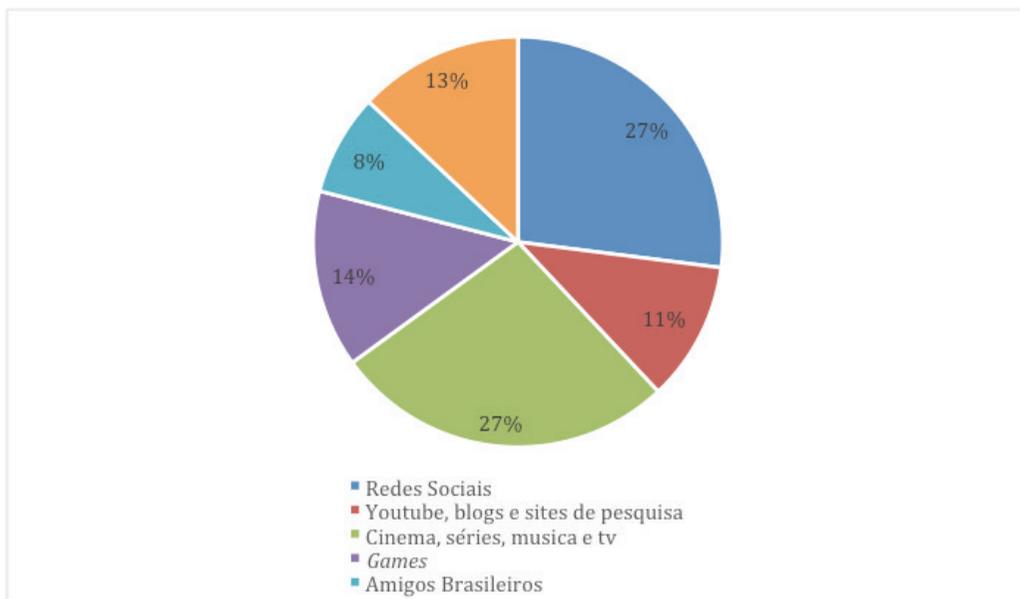


Figura 11.2 – Gráfico do uso do inglês fora da sala de aula.

A Figura 11.2 evidencia como os espaços de interação se multiplicaram com o avanço tecnológico e como o surgimento de ambientes virtuais de interação, como redes sociais, por exemplo, são, por excelência, espaços de uso do ILF que envolvem falantes de diferentes L1 em situações de comunicação.

A mesma análise foi feita em relação ao grupo de seis professores participantes e, a partir das respostas, chegou-se a uma conclusão parecida. A maior parte deles diz usar o idioma em situações fora da sala de aula ao se comunicar com amigos, colegas professores ou em situações de interação virtual mediadas pela internet. Portanto, nas situações comunicativas analisadas, o inglês tem sido usado por professores e alunos como uma língua franca em contextos de comunicação global e local com falantes de uma mesma L1 ou de L1 diferentes.

Em seguida, questionamos o que influenciou os alunos a estudarem o idioma. Os informantes deveriam escolher respostas objetivas sugeridas pelo próprio

questionário (ANEXO 2). Do total de 104 alunos, 30 e 36 apontaram como principal motivo a comunicação com pessoas de diferentes nacionalidades (Figura 11.3). Em contrapartida, um total de 43 informantes escolheu o desenvolvimento da compreensão de uma cultura específica como menor de seus interesses.

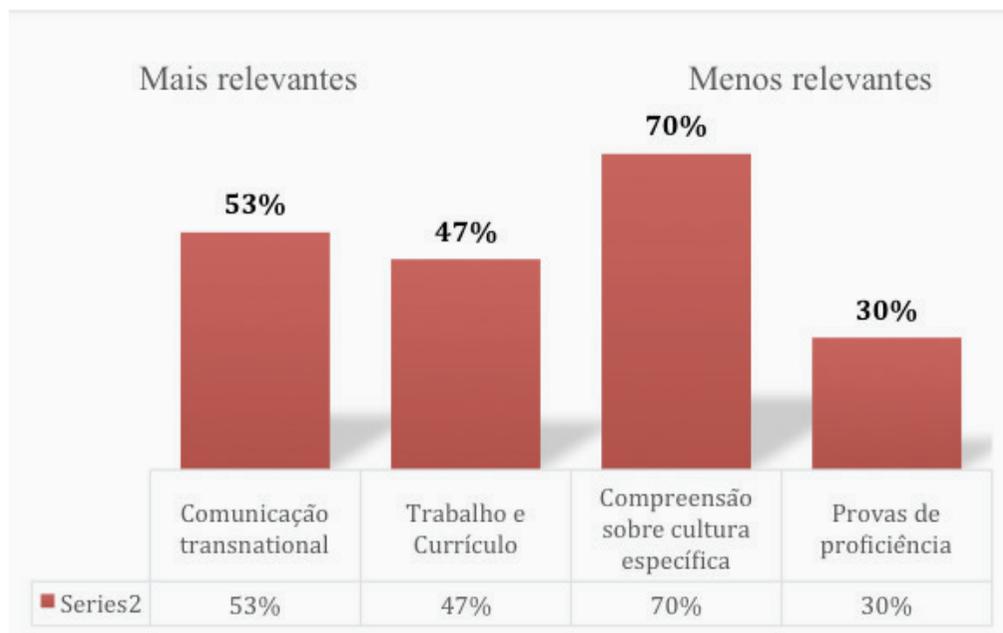


Figura 11.3 – Gráfico dos motivos mais e menos relevantes para o estudo de inglês.

O contraste desses dados encadeia conclusões interessantes, já que, embora a maioria dos participantes tenha apontado a compreensão de uma cultura específica como alvo menor de seus objetivos, na série de livros didáticos usados em aula, Estados Unidos e Inglaterra são culturas-alvo fortemente difundidas ao longo das lições.

Como já foi discutido anteriormente, a noção de ILF desconstrói a possibilidade de haver um único centro normativo. Assim, a língua se perde daqueles que são tidos como seus donos, os falantes nativos, e se democratiza para toda a comunidade global que a utiliza. No entanto, nas representações dos alunos isso parece não se confirmar. Em outra pergunta desenvolvida para os questionários aplicados, buscou-se analisar se os participantes associam a língua inglesa com países específicos. O resultado, que pode ser observado no Gráfico 11.4, nos mostra que, enquanto a maior parte dos alunos relaciona o inglês à países como EUA e Inglaterra, a maioria dos professores⁶ não estabelece associação alguma,

⁶ Tanto professores como alunos apontaram mais de um país ao associar a língua com países específicos.

justificando em suas respostas que, devido ao status internacional, o inglês não é visto por eles como um idioma pertencente a nações específicas, como pode ser notado na fala de uma professora: “Não associo a algum país específico, pois eu vejo o quanto o inglês é uma das principais línguas para comunicação, que mesmo em países onde não é uma língua oficial é possível se comunicar nesses contextos com o inglês” (questionário professor 1).

Apesar de a maioria dos alunos ter associado a língua a algum país específico, alguns reconhecem seu status de língua franca. Como exemplo, podemos citar a Aluna 1: “alguns países me vêm à mente quando penso em falantes da língua inglesa: Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Austrália, embora atualmente tenha se tornado uma língua global” (questionário aluna 1), opinião compartilhada pelo Aluno 2: “não associo. Antes associava muito aos Estados Unidos e à Inglaterra, mas com o passar do tempo passei a ver o inglês como língua internacional, de pessoas que querem se comunicar, independentemente de seu país de origem” (questionário aluno 2).

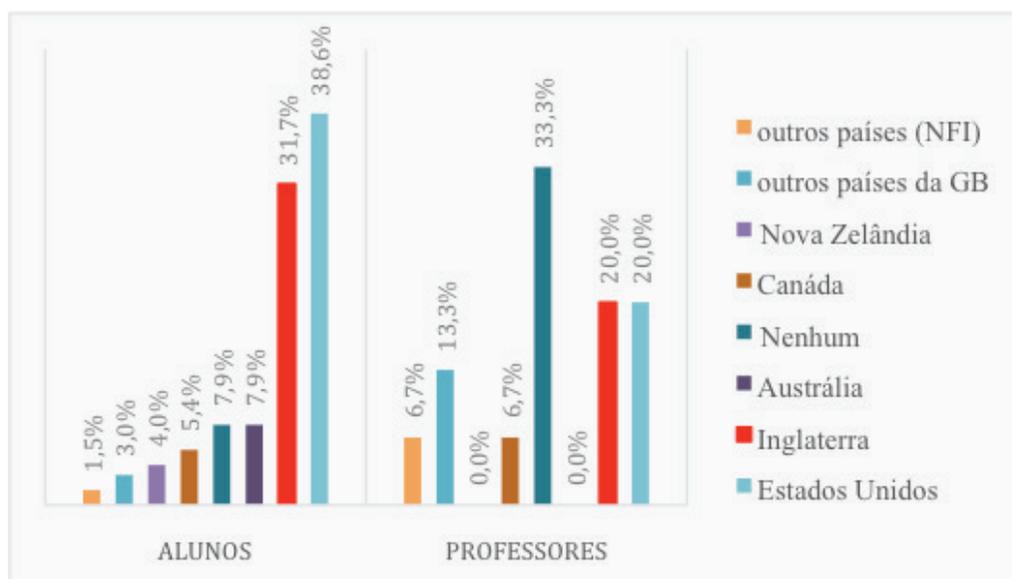


Figura 11.4 – Relação idioma/país.

A partir das respostas apresentadas na Figura 11.4, é interessante pensar nas implicações do que foi apontado na Figura 11.2, sobre os usos do inglês fora da sala de aula, em conjunto com as respostas dos alunos no que diz respeito às associações da língua inglesa com países específicos. A comparação entre os gráficos evidencia um contrassenso entre o uso e as representações da língua inglesa, já que, embora amplamente usado como uma língua franca em espaços

virtuais de interação, ainda é vista pelos alunos como pertencente aos Estados Unidos ou à Inglaterra. A partir disso, pode-se concluir que, apesar dos usos do inglês se aproximarem da noção de ILF, as crenças e as representações sobre essa língua seguem uma via contrária.

Essa visão associada a países específicos também pode ser amplamente notada no material didático. Ao analisar o conteúdo presente nos livros *Interchange e American Inside Out*, foi possível perceber uma grande valorização da cultura norte-americana e, em menor escala, da inglesa. Em alguns momentos no decorrer do livro, é possível encontrar aspectos culturais de países onde o inglês não é a língua materna, porém, o foco sempre recai nos costumes e hábitos americanos. É possível, ainda, perceber que os áudios de ambos os livros apresentam uma padronização das variedades linguísticas, representando uma versão homogênea da realidade linguística dos países retratados. Ao serem questionados se conseguem perceber diferentes variedades do inglês nos materiais de áudio utilizado em aula, 68% dos alunos afirmaram que sim e 32% afirmaram que não. Um aluno apontou que há certa dificuldade de diferenciar variedades linguísticas, pois parece haver uma padronização de áudios nos materiais didáticos: “nos áudios dos livros que usamos acho complicado, pois parece meio ‘padronizado’” (questionário aluno 3).

Direcionando a discussão para as repercussões do ILF na pronúncia do inglês, questionamos os alunos se eles almejavam alguma aproximação de um falar nativo específico ao estudar o idioma ou se a existência de marcas do português brasileiro na pronúncia do inglês seria uma preocupação. Metade dos participantes da pesquisa afirmou não se preocupar com a pronúncia abasileirada, considerando-a como constituinte de sua identidade como falante de uma língua franca. Para esse grupo de informantes, o importante é ser compreendido e, portanto, a inteligibilidade é o objetivo fundamental na aprendizagem do idioma:

Devemos respeitar o sotaque de cada nacionalidade. O certo é falar corretamente. (questionário aluno 4)

Não tento adaptar. Acho que sotaque é algo pessoal. Assim como um americano não deixa de ter sotaque ao falar português. Tento apenas aprender a pronúncia correta para poder ser compreendido. (questionário aluno 5)

Não é uma preocupação minha, pois sei que meu sotaque vai ser sempre o brasileiro. (questionário aluno 6)

Porém, enquanto alguns alunos consideram a influência da L1 na pronúncia do inglês como um elemento identitário, priorizando a inteligibilidade e não a imitação de uma proficiência nativa, outros veem a influência da língua materna como um problema (aluno 7). É notável que, para esses sujeitos, o falante nativo ainda é tido como o modelo a ser seguido (aluno 8):

Sim. Quando falo com a Inglaterra procuro ter essa empatia. Quando falo com os USA, mudo a fala para American pronunciation. (questionário aluno 7)

É uma preocupação, eu não quero falar com sotaque manezinho ou brasileiro de maneira geral. (questionário aluno 8)

Procuro adaptar minha fala mais ao inglês dos EUA, talvez pelos muitos filmes de Hollywood vistos. (questionário aluno 10)

A fala da aluna 10 evidencia que, além da influência exercida pelo livro didático na visão dos alunos quanto às variedades linguísticas, a mídia também se constitui como um forte elemento influenciador. Retomando a Figura 11.2, vemos que grande parte dos alunos mantém contato com a língua por meio de filmes e séries que, na maioria das vezes, são produções hollywoodianas. Todos esses fatores somados – a mídia, os programas de áudio e livro didático usado em aula – formam uma rede de representação do inglês como uma língua pertencente a países específicos. A partir disso, é possível justificar a visão de alguns dos alunos quanto à resistência em aceitar seus sotaques como uma variedade legítima de uma língua franca, não entendendo a influência da L1 como constituinte identitário, mas como um traço que deve ser apagado.

Pode-se também pensar na influência que a visão dos professores exerce sobre os alunos. Metade dos professores investigados afirma não tentar adaptar a fala dos alunos a uma variedade ou outra.

Tento conscientizar os alunos de que o sotaque faz parte de sua identidade, que não importa mais sermos próximos a grupo específico, e sim produzir linguagem que seja compreendida por todos. Não adapto minha fala, falo exatamente como aprendi, mas também não imponho mudanças nas falas dos alunos se as mesmas são variações aceitáveis. (questionário professora 5)

A atitude dos professores em não tentar adaptar a fala dos alunos a uma variedade específica demonstra uma preocupação com a inteligibilidade, e não com a aproximação a um falante nativo idealizado. Esta é, também, uma abordagem pedagógica que se aproxima do paradigma de ensino que considera o ILF como uma variedade a ser ensinada. O desafio, portanto, passa a ser a implementação de tais ideias em sala de aula, uma vez que muitos cursos de idioma no Brasil, como é o caso do contexto investigado, são calcados em materiais didáticos que trazem uma perspectiva contrária à noção de ILF.

11.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve o objetivo de investigar as repercussões do ILF em um contexto formal de ensino, atentando para a visão de professores e alunos quanto ao assunto. Para tanto, buscamos responder de que modo as representações e práticas de alunos e professores apontam para uma aproximação ou distanciamento da noção de ILF como uma variedade linguística

Ao longo da análise dos dados coletados por meio de questionários aplicados a 104 alunos e oito professores de inglês do Curso Extracurricular da UFSC, pôde-se observar que, embora os alunos usem o inglês como língua franca fora do contexto de sala de aula, suas crenças e representações continuam calcadas na noção de inglês como uma língua estrangeira, pertencente ao falante nativo.

Em sala de aula, mesmo os professores tendo enfatizado que a noção de ILF trouxe implicações para suas práticas didáticas, como o uso de materiais adicionais que busquem conscientizar os aprendizes sobre o status internacional do inglês, a maior parte dos alunos ainda percebe as variedades dos EUA e da Inglaterra como as mais representadas nos programas de áudio reproduzidos em aula. Parte disso se deve ao fato de que muitos dos áudios utilizados pelos professores são provenientes dos livros didáticos adotados pelo curso, cuja abordagem reforça a compreensão de uma cultura específica. A partir disso, torna-se pertinente refletir até que ponto a realidade fora da sala de aula, em que o inglês é usado pelos alunos como uma língua franca, é considerada como ponto de partida para a elaboração das aulas de inglês e mesmo para a escolha de livros didáticos.

Pôde-se observar também que questões pertinentes à influência da L1 na pronúncia do inglês e ao ensino de pronúncia na perspectiva do ILF ainda levantam uma série de problematizações. De um lado, alunos que veem no falante nativo um modelo-alvo de proficiência e qualquer traço de sua língua materna como algo que deve ser apagado; de outro, professores que se preocupam em desconstruir tais percepções, mas que se deparam com materiais didáticos que insistem em uma representação do inglês que não se conforma com a noção de ILF. Vale ressaltar que a elaboração de livros e programas de áudio que enfatizem a compreensão de uma cultura específica não é, em si, um problema. No entanto, é relevante pensar se tais materiais se configuram como uma ferramenta de apoio na implementação de uma abordagem pedagógica que considere a realidade dos alunos como falantes de uma língua franca.

O presente estudo limitou-se a investigar a realidade de um curso livre de línguas. No entanto, outros contextos formais de ensino no Brasil podem ser igualmente investigados. Além disso, a coleta de dados foi desenvolvida apenas com base em questionários. Assim, outros métodos de coleta, como observações de sala de aula, entrevistas e testes de percepção, podem ser igualmente

implementados em pesquisas futuras a fim de se obter um resultado final mais holístico na questão do ILF e suas implicações na sala de aula.

11.7 REFERÊNCIAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

_____. *Guia de livros didáticos: PNLD 2015*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2015.

BYRAM, M. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

COOK, V. Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, Washington, DC, v. 33, n. 2, p. 185-209, 1999.

CORBETT, J. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. New York: Multilingual Matters, 2003.

CRUZ, N. C. The (un)intelligibility of “comfortable” produced by a Brazilian speaker of English. *Speak out! Newsletter of the IATEFL Pronunciation SIG*, v. 33, 2006, p. 9-13.

_____. *Pronúncia no contexto de inglês língua franca: inteligibilidade da fala de um japonês para ouvintes brasileiros*. Anais do III Congresso Internacional da ABRAPUI. Florianópolis, 2012.

CRYSTAL, D. *English as a global language*. [S.I]: Cambridge University Press, 2003.

FIRTH, A. The discursive accomplishment of normality. On ‘lingua franca’ English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*, Amsterdam, v. 26, p. 237-259, 1996.

FRIEDRICH, P.; MATSUDA, A. When five words are not enough: a conceptual and terminological discussion of English as a lingua franca. *International Multilingual Research Journal*, Mahwah, v. 4, n. 1, p. 20-30, 2010.

GIMENEZ, T. *Eles comem cornflakes, nós comemos pão com manteiga: espaços para a reflexão sobre cultura na sala de aula de língua estrangeira*. Anais do IX Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras – IX EPLE. Londrina: APLIEPAR, 2001. p. 107-114.

HOUSE, J. Misunderstanding in intercultural communication: interactions in English as a lingua franca and the myth of mutual intelligibility. In: GNUTZMANN, C. (Ed.). *Teaching and learning English as a global language*. Tübingen: Stauffenburg, 1999. p. 73-89.

_____. Pragmatic competence in lingua franca English. In: KNAPP, K.;

HULMBAUER, C. et al. Introducing English as a lingua franca (ELF):

precursor and partner in intercultural communication. *Synergies Europe*, 2008. p. 25-36.

JENKINS, J. *English as a lingua franca: attitude and identity*. Oxford: OUP, 2007.

JENKINS, J.; COGO, A.; DEWEY, M. Review of developments in research into English as a lingua franca. *Language teaching*, v. 44, n. 3, p. 281-315, 2011.

KRAMSCH, C. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

KUMARAVADIVELU, B. *Cultural globalization and language education*. New Haven, CT: Yale University Press, 2008.

LIDDICOAT, A. et al. *Striving for the third place: intercultural competence through language education*. Melbourne: Language Australia, 1999.

MCKAY, S. L. *Teaching English as an international language*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

MEIERKORD, C. *Englisch als medium der interkulturellen kommunikation: untersuchungen zum Non-native/Non-native-diskurs*. Frankfurt: Peter Lang, 1996.

_____. 'Language stripped bare' or 'linguistic Masala': culture in lingua franca communication. In KNAPP, K; MEIERKORD, C (Eds.). *Lingua franca communication*. Frankfurt: Peter Lang, 2002. p. 109-133.

PENZ, H. Successful intercultural communication. In: KETEMANN, B; MARKO, G (Eds.). *Expanding circles, transcending disciplines, and multimodal texts*. Tubigen: Gunther Nar, 2003.

REIS, F.S.; CRUZ, N.C. (Un)intelligibility in the context of English as a lingua franca: a study with French and Brazilian speakers. *Intercâmbio*. V. 22, p. 35-55, 2010.

SEIDLHOFER, B. Colsing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, v. 24, p. 209-239, 2001.

_____. *Understanding English as a lingua franca*. Oxford: OUP, 2011.

ANEXO 1

Questionário dos professores

QUESTIONÁRIO

Car@ participante, o questionário abaixo foi desenvolvido para que você possa falar um pouco sobre algumas questões relacionadas ao ensino de inglês como língua adicional. Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, todos os dados que identifiquem os participantes desse estudo. Dessa forma, seu nome não será exposto na análise de dados, mas o preenchimento do campo nome é importante caso haja a necessidade de esclarecermos alguma informação.

Nome: _____ Idade: _____

Formação acadêmica: _____

1. Há quanto tempo você leciona inglês?
2. Você costuma se comunicar em inglês quando não está desenvolvendo atividades docentes? Em caso positivo, em quais situações?
3. Ao pensar sobre a língua inglesa, você a associa com algum país específico? Em caso positivo, qual(is) país(es)? Em caso negativo, justifique sua resposta.
4. Ao ensinar inglês no curso de idiomas, há um foco para alguma variedade linguística do inglês? Em caso positivo, explique o porquê de tal preferência.
5. Qual é o livro didático usado em suas aulas?
6. O livro didático usado no curso privilegia alguma variedade linguística específica ou representa formas de falar de vários povos?
7. Você considera relevante conscientizar os alunos sobre a pluralidade de variantes do inglês ao redor do mundo? Em caso positivo, quais recursos metodológicos te ajudam a fazer isso?
8. Ao ensinar a pronúncia do inglês, você tenta adaptar sua fala e a fala dos alunos ao sotaque de algum país específico ou ter um sotaque estrangeiro não é uma preocupação para você?

Muito obrigado pela sua participação!

ANEXO 2

Questionário dos alunos

QUESTIONÁRIO

Car@ participante, o questionário abaixo foi desenvolvido para que você possa falar um pouco sobre algumas questões relacionadas ao ensino de inglês como língua adicional. Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, todos os dados que identifiquem os participantes desse estudo. Dessa forma, seu nome não será exposto na análise de dados, mas o preenchimento do campo nome é importante caso haja a necessidade de esclarecermos alguma informação.

Nome: _____ Idade: ____
Escolaridade: _____

1. Há quanto tempo você estuda inglês em espaços formais (escolas regulares ou escolas de idiomas)?

- () de 1 a 5 anos
- () de 6 a 10 anos
- () mais de 10 anos
- () menos de 1 ano

2. Fora da sala de aula, o seu contato com a língua inglesa acontece principalmente em quais contextos?

- () Games
- () amigos
- () amigos estrangeiros
- () Redes Sociais
- () Outros espaços virtuais (quais? _____)
- () Outros contextos (quais? _____)

3. Você já se comunicou em inglês fora da sala de aula? Em caso positivo, conte-nos um pouco sobre tal experiência.

4. Dentre os motivos listados abaixo, quais foram aqueles que mais te influenciaram a estudar inglês? (Enumere-os em ordem de relevância: (1) mais relevante e (6) menos relevante)

- () Trabalho/currículo

poder se comunicar com pessoas de diferentes nacionalidades (falantes nativos e/ou não nativos do inglês)

viajar para outros países

alcançar melhor compreensão sobre uma cultura específica

provas de proficiência

bolsas de estudos no exterior

5. Ao pensar sobre a língua inglesa, você a associa com algum país específico? Em caso positivo, qual(is) país(es)? Em caso negativo, justifique sua resposta.

6. Ao estudar inglês no curso de idiomas, você consegue notar se há algum sotaque da língua inglesa mais evidente nos programas de áudio ouvidos em aula? Em caso positivo, qual seria?

7. Ao falar inglês, você tenta adaptar sua fala ao sotaque de algum país específico ou ter um sotaque estrangeiro não é uma preocupação para você?

Muito obrigado pela sua participação!

12

CAPÍTULO

Sexismo e políticas linguísticas de gênero

Guilherme Ribeiro Colaço Mäder

Cristine Gorski Severo

12.1 INTRODUÇÃO

Seria possível modificar deliberadamente as estruturas gramaticais de uma língua de modo a torná-la menos sexista e mais igualitária? Os estudos linguísticos sobre a variabilidade das línguas sugerem-nos que, quanto mais próximo do seu polo lexical, mais maleável é uma língua, e quanto mais próximo do seu polo gramatical, mais rígida ela é. Em outros termos, enquanto o léxico (nomes, verbos e adjetivos) pode ser objeto de alterações planejadas (como em neologismos), a gramática seria muito mais “inviolável”, não permitindo modificações voluntárias por parte dos seus usuários. Dessa maneira, ao passo que o léxico estaria de certa maneira acessível à consciência dos falantes, a gramática estaria confinada nos limites do inconsciente ou, em outros termos, estaria menos sensível à apreciação social. Neste capítulo, partimos da hipótese de que alterações planejadas na gramática de uma língua, apesar de improváveis, não são impossíveis, e podem vir a ser implementadas se já houver entre os falantes uma certa receptividade em relação a tal alteração e se a mudança gramatical planejada se ajustar a uma mudança sociocultural já em andamento. Assim, relativizaremos a ideia de uma certa rigidez gramatical diante de esforços de se evitar traços sexistas na marcação linguística de gênero. As evidências de uma possível mudança, ou pelo menos variação, para o nosso contexto, são o uso, em algumas comunidades de fala, de construções sintáticas empregadas para evitar o masculino genérico e a alteração da morfologia de algumas palavras a fim de evitar a escolha entre gênero gramatical masculino ou feminino.

Uma mudança gramatical com o objetivo de eliminar marcas sexistas da língua seria, por exemplo, a não utilização do gênero gramatical masculino para a referência a homens e mulheres (masculino genérico), e uma mudança ainda mais radical seria a criação de um outro gênero gramatical para pessoas que não se identificam nem com o masculino nem com o feminino. A discussão que já vem de muito tempo sobre o uso do masculino genérico e toda a polêmica que este tema suscita sempre que há alguma iniciativa de escolha de expressões que visibilizem o gênero feminino (vide a polêmica presidente/presidenta), ou que ultrapassem o binarismo masculino/feminino, e a subsequente reação por parte de linguistas e gramáticos que argumentam que o masculino é o gênero não marcado (e que, portanto, não haveria sexismo na gramática), justificam a pesquisa sobre essas tentativas de alterações gramaticais para tornar uma língua menos sexista.

Como ponto de partida deste capítulo, faremos uma breve reflexão sobre os processos de mudança e variação linguística que afetam léxico e gramática. Comentamos dois casos: as propostas de pronomes epicenos em inglês e a criação do pronome *hen* em sueco, com os quais comparamos as propostas de mudanças gramaticais no português brasileiro. Além disso, propomos considerar a marcação de gênero como uma variável linguística que, em decorrência de mobilizações identitárias e políticas, sofre processos de variação pela emergência de novas formas de expressão linguística do gênero. Neste caso, a variável se mostra fortemente sensível a apreciações identitárias e políticas.

12.2 MARCAÇÃO DE GÊNERO NO PLANO LEXICAL

No âmbito da intervenção linguística no plano lexical, destaca-se uma estratégia relativamente bem-sucedida que foi posta em prática em algumas línguas a fim de torná-las mais igualitárias: a criação (ou recuperação, ressignificação) de nomes femininos de profissões, graus, funções e títulos que outrora eram exclusivamente masculinos. Tal estratégia é comumente denominada de “feminização linguística”. Em língua francesa, onde essa questão é bastante polêmica¹ e envolve tanto política quanto planificação linguísticas, os governos de alguns países e regiões francófonas

¹ Em 14 de outubro de 2014, o deputado francês Julien Aubert, após haver insistido algumas vezes em dirigir-se à presidente de sessão da Assembleia Legislativa francesa pelo vocativo “Madame le président (Senhora [o] presidente – MASC)”, sofreu uma sanção disciplinar e deixou de receber por um mês um quarto do seu salário (isto é, € 1.378). O deputado ainda tentou justificar o uso do masculino genérico com base na autoridade da Academia Francesa, segundo a qual “la présidente” seria ‘a esposa do presidente’. A presidente de sessão lembrou ao deputado que na Assembleia Legislativa prevalece o regimento da Assembleia, segundo o qual uma mulher na qualidade de presidente deve ser interpelada pelo nome da sua função parlamentar no gênero gramatical feminino, neste caso, “Madame la présidente (Senhora [a] presidente – FEM)” (LE NOUVEL OBSERVATEUR, 2014).

editaram manuais de redação não sexista² e compêndios terminológicos de nomes feminizados. Pode-se mencionar exemplos na França (BECQUER, 1999); na província de Québec, Canadá (BIRON, 1991); na Comunidade Valônia-Bruxelas, Bélgica (LENOBLE-PINSON; MOREAU; WILMET, 1994) e na Suíça romanda (MOREAU, 1991). Em língua inglesa, reconhece-se há algum tempo que palavras como *man* e seus derivados (*policeman, fireman, businessman*) não são verdadeiros genéricos, mas privilegiam o significado de *homem* (ser humano do gênero masculino) (MACKAY; FULKERSON, 1979). Assim, para veicular univocamente o significado de ‘ser humano’, são cada vez mais utilizadas, em inglês, palavras como *police officer, fire fighter, business executive*, evitando-se o termo *man* como elemento composto e como nome “genérico” para o ser humano (JACOBSON, 1995). E em língua portuguesa, neste caso, o português brasileiro, em pelo menos dois momentos houve intervenção oficial sobre o tema, por meio da Lei nº 2.749 (1956) e da Lei nº 12.605 (2012), que regulam o uso do gênero gramatical em nomes para cargos e títulos públicos, além do projeto de Lei da Câmara nº 102, de 2002, que versa sobre o uso genérico da palavra *homem*.

A Lei nº 2.749, sancionada por Juscelino Kubitschek e que pode ser considerada um primeiro episódio de política linguística sobre a expressão do gênero na língua portuguesa brasileira, estabelece:

Art. 1º. Será invariavelmente observada a seguinte norma no emprêgo oficial de nome designativo de cargo público: O gênero gramatical dêsse nome, em seu natural acolhimento ao sexo do funcionário a quem se refira, tem que obedecer aos tradicionais preceitos pertinentes ao assunto e consagrados na lexeologia do idioma. Devem portanto, acompanhá-lo neste particular, se forem genêricamente variáveis, assumindo, conforme o caso, eleição masculina ou feminina, quaisquer adjetivos ou expressões pronominais sintaticamente relacionadas com o dito nome.

O Projeto de Lei da Câmara nº 102, de 2002, que dispõe sobre a redação inclusiva em documentos oficiais, altera o Art. 11 da Lei Complementar nº 95, de 1998, que passa a vigor com a seguinte redação:

Art. 11. As disposições normativas serão redigidas com clareza, precisão e ordem lógica, obedecendo, no que couber, aos preceitos da linguagem inclusiva, observadas, para esse propósito, as seguintes normas: [...] IV – em

² Também chamados de manuais de redação epicena.

obediência aos preceitos da linguagem inclusiva, nos casos em que o termo ‘homem(ns)’ estiver se referindo a pessoas de ambos os sexos, deverá ser empregada a forma inclusiva ‘homem(ns) e mulher(es)’.

E a Lei nº 12.605 (2012), sancionada por Dilma Rousseff, diz que “instituições de ensino públicas e privadas expedirão diplomas e certificados com a flexão de gênero correspondente ao sexo da pessoa diplomada, ao designar a profissão e o grau obtido”. Este seria um episódio recente de política linguística sobre a expressão do gênero na língua portuguesa brasileira.

Um exemplo ilustrativo dessa questão, no português brasileiro, é o uso variável de *a presidenta* e *a presidente* no contexto político atual. O uso de *a presidente* conformar-se-ia com o processo de flexão de gênero, assim como outros nomes derivados do particípio presente latino, como *o/a estudante*, *o/a assistente*, etc. Por outro lado, o uso de *a presidenta* seria mais reconhecido como resultante de um processo de derivação. De qualquer maneira, neste caso não está em questão o gênero gramatical a ser utilizado para a referência à presidenta Dilma Rousseff. Tanto uma quanto outra são palavras que designam o gênero gramatical feminino. O que está em questão é a escolha entre uma variante que seria considerada como um caso de flexão – *presidente* – e outra que seria considerada como um caso de derivação – *presidenta* –, e mais marcadamente feminina. Considerando a história política brasileira, ao longo da qual o cargo máximo do Poder Executivo foi, desde a proclamação da República, ocupado exclusivamente por homens, é possível supor que a palavra *presidente* tenha adquirido, decorrente do uso, o significado de ‘pessoa do gênero masculino que exerce a função de presidência da República’. Isso poderia explicar a necessidade de recorrer-se a uma forma derivada para denotar o significado de ‘pessoa do sexo feminino que exerce a função de presidência da República’, ainda que houvesse, pelo menos teoricamente, a possibilidade de utilizar-se a palavra *presidente* no gênero gramatical feminino – *a presidente*. Ademais, no caso dessa variável, percebe-se que algumas pessoas preferem uma à outra forma para a referência à presidenta, e o mesmo se dá na escrita – em alguns jornais e revistas encontra-se a forma *presidenta*, enquanto em outros se encontra a forma *presidente*, e esta escolha denota a atitude subjetiva em relação à *presidenta*, de apoio ou de rejeição³. Neste caso, portanto, as duas formas estariam em variação, e a principal variável independente extralinguística seria a orientação política do falante.

³ Miriam Leitão, ao entrevistar Geraldo Alckmin (2014), faz a seguinte observação, logo após o governador de São Paulo utilizar a palavra *presidenta* para referir-se a Dilma Rousseff: “[...] essa expressão que o senhor usa, que ela gosta de ser chamada de presidenta, mas normalmente a oposição usa a palavra *presidente*, ou, as pessoas, os jornalistas, porque *presidente* é uma palavra muito mais normal; a *presidenta* soa forte, mas todos os petistas gostam da palavra *presidenta*, e o senhor usa *presidenta*. O senhor não acha que isso aí é um pouco... denota um pouco a sua atitude que é de conciliar, mais do que de ser realmente oposição?”

Os exemplos acima concernem a casos de intervenções de política (e) planificação linguística no plano lexical-discursivo⁴ da língua – no caso em questão, a criação ou a utilização de novos nomes, ou a flexão no feminino de nomes já utilizados no masculino para designar as mulheres que exercem determinadas profissões ou que portam determinados títulos. Esses casos de variação e mudança, apesar de às vezes suscitarem muita polêmica, acabam por, senão implementar-se no uso da língua, pelo menos entrar em variação com formas já existentes.

12.3 MARCAÇÃO DE GÊNERO NO PLANO GRAMATICAL

As intervenções linguísticas situadas no plano gramatical contemplariam, por exemplo, a substituição do masculino genérico – isto é, o uso do gênero masculino para denotar o gênero humano como um todo – por outras formas de expressão para denotar gênero masculino e/ou feminino. Antes de tratarmos dessas estratégias em português, veremos dois casos de intervenção linguística que operam no plano gramatical a fim de se evitar-se o uso do masculino genérico em outras línguas: as propostas de pronomes epicenos em inglês e o pronome *hen* em sueco.

12.3.1 PRONOMES EPICENOS EM INGLÊS

Intervenções no plano gramatical são vistas com certa descrença. Há uma literatura interessante, em inglês (cf. BARON, 1981), sobre as diversas iniciativas de modificação da gramática de uma língua, todas elas fracassadas, como as dezenas de pronomes epicenos inventados para substituir o “*he* genérico” na língua inglesa, dos quais nenhum entrou em uso.

Wordsmiths [inovadores linguísticos] têm cunhado pronomes de gênero neutro por um século e meio, sem nenhum resultado. Os criadores dessas novas palavras defendem que o pronome de gênero neutro é indispensável, mas os usuários do inglês abertamente rejeitam, ridicularizam ou apenas ignoram as suas propostas. [...] Apesar dessa fartura de novos pronomes, ainda não há um pronome de gênero neutro amplamente aceito. Isso se

⁴ Se considerarmos que o morfema de gênero feminino -a indica uma categoria flexional, teríamos simplesmente uma mudança discursiva – o uso de uma forma já existente. Se considerarmos que o mesmo morfema indica uma categoria derivacional, teríamos uma mudança mais lexical, em que uma nova palavra é formada. Esta distinção entre flexão e derivação, no entanto, não é relevante aqui, pois em ambos os casos trata-se de utilizar nomes femininos (ou flexionados no gênero feminino) para denotar pessoas do gênero feminino.

deve em parte ao fato de que os sistemas pronominais mudam lentamente, e, quando acontece uma mudança, no mais das vezes ela é natural, não planejada.⁵ (BARON, 2010, s/p, tradução livre)

Pullum (2012, s/p) demonstra o mesmo ceticismo em relação às alterações gramaticais planejadas, como a modificação do sistema pronominal de uma língua: “Não saberia dizer o que é mais difícil: eliminar estereótipos e desigualdades de gênero da sociedade ou introduzir um neologismo por decreto no conjunto de pronomes de uma língua”.⁶

Há, no entanto, alguns contraexemplos (poucos, deve-se admitir) que fazem pelo menos considerar a possibilidade de inovações gramaticais bem-sucedidas por parte dos seus usuários. Exemplos são o uso de *s/he*, *de he* or *she* (sobretudo na língua escrita) ou o uso do *they* singular, também na língua falada. Outro caso em inglês, é o pronome *yo*. O pronome *yo* é um pronome singular de 3ª pessoa “epiceno” (que, ao contrário de *he* e *she*, não distingue entre masculino e feminino), que surgiu na fala de adolescentes afro-americanos de Baltimore (Maryland, EUA) (STOTKO; TROYER, 2007). Este pronome começou a ser observado por professores e professoras em escolas de Ensino Médio por volta do ano de 2003, mas parece ser cada vez menos utilizado (ELROD, 2014). As fontes pesquisadas indicam que se trata de um pronome que surgiu espontaneamente na fala daqueles adolescentes, e é possível ainda que, apesar de este novo pronome permitir a referência “genérica” a pessoas sem explicitar o seu gênero, esta não teria sido a causa de sua origem. No entanto, o fato de ele ter emergido naturalmente no discurso de uma comunidade linguística específica o diferencia das criações artificiais (citadas anteriormente) cujo objetivo era evitar o uso do *he* genérico (sem recorrer ao já utilizado *they* singular, condenado pelos gramáticos normativos em inglês desde o século XVIII, e, contudo, ainda utilizado por algumas comunidades de fala).

Considerando-se as fracassadas tentativas de criação de um pronome epiceno em inglês, parece sustentar-se a tese de que alterações gramaticais estão além do alcance dos usuários da língua, pelo menos no que diz respeito ao sistema

⁵ Wordsmiths have been coining gender-neutral pronouns for a century and a half, all to no avail. Coiners of these new words insist that the gender-neutral pronoun is indispensable, but users of English stalwartly reject, ridicule, or just ignore their proposals. [...] Despite this wealth of coinage, there is still no widely-accepted gender-neutral pronoun. In part, that’s because pronoun systems are slow to change, and when change comes, it is typically natural rather than engineered.” (BARON, 2010, s/p)

⁶ “I don’t know which I would say is likely to be more difficult: eliminating gender stereotypes and inequalities from society or getting a neologism established by fiat in the set of pronouns in a language.” (PULLUM, 2012, s/p)

pronominal, e, embora inovações em sistemas pronominais sejam possíveis⁷, parece tratar-se sempre de inovações não planejadas, como o pronome *yo* dos adolescentes de Baltimore. Logo, a resposta à questão posta no início deste capítulo, dadas as evidências de que dispomos, parece ser negativa. Parece ser impossível alterar deliberadamente a língua nas suas estruturas mais internas, no seu núcleo gramatical.

Entretanto, apresentamos na próxima seção um exemplo de uma possível inovação gramatical que parece estar se incorporando à gramática de uma língua: o pronome epiceno *hen*, em sueco.

12.3.2 O PRONOME *HEN* EM SUECO

Antes de entrarmos na questão do pronome *hen*, convém fazer uma breve descrição do sistema de gêneros gramaticais do sueco, que é um pouco mais complexo do que temos em português. Segundo Hornscheidt (2003), o sueco possui dois gêneros gramaticais: *comum e neutro*. O gênero comum é resultado da fusão, decorrente da erosão fonética dos antigos gêneros masculino e feminino herdados do indo-europeu. Embora não haja uma correspondência exata, geralmente os nomes neutros denotam seres inanimados, com algumas poucas exceções, e os seres animados são denotados por nomes comuns⁸. O gênero gramatical frequentemente não vem marcado morfológicamente no nome, manifestando-se apenas na concordância com outras categorias (artigos, adjetivos, pronomes pessoais, demonstrativos, alguns possessivos e alguns indefinidos), e apenas no singular. Os pronomes pessoais de terceira pessoa do singular, no entanto, distinguem, além dos gêneros comum e neutro, entre masculino e feminino, no caso de referentes humanos. Assim, os pronomes pessoais dividem-se da seguinte maneira:

⁷ Como, aliás, bem ilustra o caso do pronome *a gente*, em português, que hoje em dia concorre com *nós*. No entanto, este novo pronome não foi uma criação artificial, mas surgiu espontaneamente.

⁸ “Nome comum”, neste contexto, refere-se a nomes do gênero comum (*utrum*, em sueco), e não a nomes comuns como em oposição a nomes próprios, no quadro na nomenclatura gramatical que estamos habituados a utilizar em português

		Gênero comum	Gênero neutro
Referente humano	Masculino	<i>han</i>	
	Feminino	<i>hon</i>	
Referente não humano		<i>den</i>	<i>det</i>

Tabela 12.1 – Pronomes pessoais de terceira pessoa singular em sueco (HORNSCHEIDT, 2003, p. 342).

Conforme se observa na tabela acima, ainda que em sueco haja apenas os gêneros gramaticais comum e neutro, os pronomes de terceira pessoa do singular, quando referentes a seres humanos, forçam uma escolha entre masculino e feminino. Quando não se sabe se o referente é um homem ou uma mulher, a “norma” é a opção pelo masculino – o pronome *han* (GADELLI; HYLÉN, 2013; HORNSCHEIDT, 2003), e esta é a causa da criação do pronome epiceno *hen*.

O pronome *hen*, em sueco, foi criado nos anos 1960 para evitar a escolha entre *han* (ele) e *hon* (ela) (GADELLI; HYLÉN, 2013; HORNSCHEIDT, 2003). Este pronome foi inventado por linguistas no meio feminista dos anos 1960, mas não se difundiu para outras comunidades de fala. No entanto, a partir de 2012, o pronome *hen* começou a ser mais utilizado. Em uma escola maternal de Estocolmo foi aconselhado o seu uso, em substituição a *han* (ele) e *hon* (ela), para “não impor às crianças os preconceitos associados aos sexos masculino e feminino” (GADELLI; HYLÉN, 2013). Exemplificando, o livro infantil, *Kivi & monsterhund*, publicado no mesmo ano, utiliza consistentemente o pronome *hen*. O pronome *hen* também já foi utilizado em pronunciamentos oficiais de membros do Parlamento e em decisões judiciais, e em 2015 seria registrado no dicionário oficial da Real Academia Sueca (NOACK, 2015).

Considerando que este pronome criado artificialmente⁹ vem experimentando um certo incremento na sua difusão, pode-se abrir caminho para reconsiderarmos as propostas de alterações gramaticais em outras línguas, como o português, o que nos leva à próxima seção.

⁹ No entanto, apesar de ser considerado uma criação artificial, assemelha-se muito ao pronome *hän*, do finlandês, que não faz distinção entre masculino e feminino. O finlandês, assim como outras línguas fino-úgricas, não possui a categoria de gênero gramatical (ENGELBERG, 2003). Apesar de pertencer a uma família linguística distinta do sueco (germânica setentrional), a proximidade geográfica do finlandês pode também ter sido um fator que colaborou com uma maior difusão do pronome *hen* em sueco, além da semelhança fonológica – *hen* (sueco), *hän* (finlandês).

12.4 POSSÍVEIS MUDANÇAS GRAMATICAIS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

As possíveis mudanças gramaticais no português brasileiro que serão tratadas nesta seção têm por motivação evitar o uso do chamado “masculino genérico”, isto é, o uso do gênero gramatical masculino para denotar homens e mulheres.

Aqui, consideraremos o masculino genérico um tipo de construção gramatical, no sentido que lhe dão as teorias denominadas “gramáticas de construções” (CROFT; CRUSE, 2004, p. 257-90), conforme ilustrado na Figura 12.1.

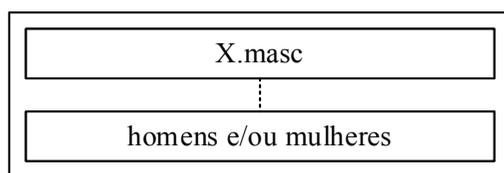


Figura 12.1 – Masculino genérico.

A Figura 12.1 representa a construção gramatical *masculino genérico*. O “X” representa uma palavra qualquer, flexionada no gênero gramatical masculino – “.masc”. A linha pontilhada representa a ligação simbólica entre forma (parte superior – “X.masc”) e função (parte inferior – “denotar homens e/ou mulheres”) ou, em outros termos, entre o polo fonológico e o polo semântico.

Nos exemplos anteriormente analisados do inglês e do sueco, o masculino genérico manifesta-se quase que exclusivamente, pelo menos no plano gramatical, pelo uso do pronome de terceira pessoa singular masculino (*he* em inglês, *han* em sueco) para denotar pessoas cujo gênero não se conhece. Já no caso do português, o masculino genérico manifesta-se de maneira muito mais forte, não apenas no uso de um pronome pessoal masculino para denotar homens e/ou mulheres, mas no uso do gênero gramatical masculino, seja no uso de nomes masculinos ou na concordância sintática de outras classes de palavras flexionadas no masculino para denotar o gênero humano.

A seguir, focalizamos duas possíveis estratégias estilísticas alternativas ao uso do masculino genérico: 1) a que chamaremos de “construção coordenada”; e 2) a alteração na morfologia de gênero gramatical.

A construção do tipo “coordenada”, esquematizada na Figura 12.2, seria uma alternativa para evitar o masculino genérico, dando maior visibilidade para o gênero feminino. Denominamo-la “coordenada” por causa da conjunção e que liga os elementos masculino e feminino, e para evitar, no ato de denominação, a instauração de uma hierarquia entre masculino e feminino.

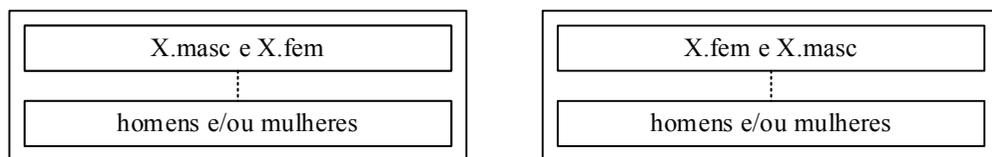


Figura 12.2 – Construção coordenada - masculino e feminino/feminino e masculino

Este tipo de construção gramatical, aliás, já é encontrado em alguns gêneros discursivos bastante específicos, como o discurso político e o cerimonial – é a conhecida repetição dos gêneros masculino e feminino, nesta ordem, ou na ordem feminino e masculino, como em “senhoras e senhores”, “brasileiros e brasileiras”.

Um outro tipo de alteração seria o uso de uma construção gramatical que rompesse os limites da oposição binária masculino/feminino. Um exemplo desse tipo de construção são os casos em que a própria estrutura morfológica da palavra é alterada para evitar a expressão compulsória do gênero gramatical, criando, talvez, um outro gênero gramatical. Neste caso, os falantes reconheceriam os morfemas -o e -a como morfemas de gênero gramatical, masculino e feminino¹⁰, podendo substituí-lo pelo “morfema” -e. Nos exemplos citados a seguir, a escolha do “morfema” -e não seria dada ao acaso, mas muito provavelmente seria empregue como morfema de gênero “ambíguo”, talvez por analogia aos adjetivos uniformes – do tipo *alegre, forte* –, que têm a mesma forma para os gêneros gramaticais masculino e feminino, apresentando a terminação -e, em contraste com os adjetivos biformes que apresentam as terminações -o e -a para o masculino e o feminino. Essa estratégia, como veremos, parece ser muito mais improvável de se implementar, mas algumas poucas ocorrências parecem sugerir algo neste caminho, ou pelo menos sugerem que os falantes podem ter consciência do significado dos morfemas -o e -a como marcadores de gênero, como se percebe nos enunciados abaixo, coletados de publicações em redes sociais:

(1) Olá lindes!!! Por aqui venho compartilhar minhas artes [...] (E. K., 2015)

(2) [...] ah, topo morar com meninas, meninos, meninos, [...] (L. O., 2015)

(3) Acho q a galera deveria parar de confundir (no amor livre) amar a liberdade alheia com ter várias parceiras. Tem poligâmiques suuuuper apegades e que morrem de medo de ter que escolher entre as pessoas que o indivíduo ama. (N. N., 2015)

Em (1), o adjetivo *lindes* (flexão de *lindola*) é utilizado como vocativo, abarcando simultaneamente os gêneros masculino e feminino, ou também

¹⁰ Esta, aliás, é a interpretação que Langacker (2001) dá a esses morfemas em espanhol.

incluindo pessoas que porventura não se classifiquem nem no gênero masculino, nem no feminino. Em (2), o nome *menines* é empregado com o mesmo significado, e talvez, neste caso, mais especificamente na função de denotar pessoas que não se enquadrem nos gêneros masculino e feminino, pois estas já foram consideradas no mesmo enunciado com utilização de *meninos* e *meninas*. E o enunciado (3) é ainda mais interessante, pois nele se percebe a concordância sintática entre os nomes *parceires* e *poligâmiques* com os adjetivos *vâries* e *apegades*, respectivamente, e, se considerarmos que o principal critério definidor de gênero gramatical é a concordância sintática, por exemplo, a concordância de adjetivos com substantivos, este seria pelo menos um indício de uma utilização inovadora de um terceiro gênero gramatical. Também neste caso a motivação do emprego da terminação -e como morfema de gênero gramatical parece ser a de não denotar o gênero do referente, evitando a escolha entre os gêneros masculino e feminino. É interessante observar também que, no mesmo enunciado (3), em as pessoas e o *indivíduo*, nomes epicenos nos quais o gênero gramatical não tem correspondência com o gênero do referente, mantém-se a sua morfologia de gênero gramatical, feminino e masculino, respectivamente.

12.5 A MARCAÇÃO DE GÊNERO COMO VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

As motivações externas para a escolha de uma variante ou outra devem também ser vistas em relação ao percurso histórico das reivindicações feministas e *queer*. Não é o objetivo deste capítulo discorrer sobre o percurso cronológico dessas reivindicações, mas tão somente sinalizar para a sua influência acadêmica e política. Na cena pública, um dos traços do movimento feminista é o questionamento da cisão sexista e hierarquizadora entre ambientes privado e público, estando o primeiro classicamente associado à figura feminina, e o segundo à ideia de masculinidade. Assim, quando as mulheres assumem suas vozes na esfera pública, por meio do exercício político, valores tradicionais como o patriarcalismo passam a ser amplamente questionados e revistos. Diante de tais acontecimentos, “O resultado tem sido a emergência do feminismo como uma elaboração filosófica e política”¹¹ (SALGADO, 2008, p. 63). Tal elaboração filosófica e política implica uma reorganização das “regras do jogo”, que envolvem revisões de natureza epistêmica, social, cultural e política (MIGNOLO,

¹¹ “El resultado ha sido la emergencia del feminismo como una elaboración filosófica y política” (SALGADO, 2008, p. 63)

2007). Propomos, neste capítulo, que a variável linguística em discussão pode ser vista como o lócus simbólico onde vozes que foram historicamente silenciadas reivindicam não apenas visibilidade política, mas novas configurações para as “regras”.

No caso de uma reconfiguração epistêmica em relação aos saberes linguísticos, alinhamo-nos à ideia de que a língua é heterogênea, dinâmica e variável, o que significa que a emergência de uma variável linguística – pela instauração de uma nova variante – pode ser motivada por questões de natureza extralinguística. Ademais, o aumento da frequência de uso de certas variantes (como *presidenta*) sinaliza para novas configurações sociais. Consideramos os usos de formas linguísticas – como o caso de *presidenta*, as construções coordenadas e até mesmo um novo morfema de gênero gramatical – como efeito de dinâmicas históricas, políticas e identitárias. Nesse caso, defendemos uma relativização da força coercitiva que as regras gramaticais tendem a ter sobre os usos linguísticos. Apoiamo-nos, aqui, na concepção de língua proposta por Weinreich, Labov e Herzog (1968), que defendem a variabilidade, bem como a possibilidade de sua sistematização, como inerentes ao funcionamento linguístico. Diante disso, o aumento da frequência de certas variantes (*presidenta*) ou a emergência de novas (como em *alunes*), instaurando a variabilidade em um contexto tradicionalmente considerado menos poroso à variação, sinaliza para o papel dos fatores extralinguísticos na definição do funcionamento linguístico. Consideramos que a variável linguística emerge localmente, ou seja, os significados sociais e identitários fazem emergir uma nova forma linguística com fins de delimitação identitária; essa indexação local de significado identitário, fazendo emergir uma nova variante, passa a ser propagada socialmente (ECKERT, 2012). Tal propagação, contudo, não é isenta de polêmicas, conforme se verifica na supracitada entrevista de Miriam Leitão, bem como em uma série de notícias jornalísticas que colocam em xeque a legitimação da nova forma linguística.

Desmembrando o modelo da variável linguística para os casos mencionados neste capítulo, pode-se considerar que as variáveis independentes linguísticas seriam semânticas (dependendo do referente, costuma-se usar o humano feminino genérico, como *aluna*) e sintáticas (em algumas construções, o adjetivo pode concordar com o último nome feminino de um sintagma coordenado). Já as variáveis extralinguísticas poderiam incluir a identidade de gênero do(a) falante, bem como a atitude em relação a essas formas. Assim, em algumas comunidades linguísticas poderia haver maior variação entre o masculino e o feminino para a referência genérica, ou uma preferência pelo feminino, ou mesmo o recurso a uma nova forma gramatical, conforme o maior ou menor engajamento dos falantes em questões político-identitárias.

Em termos de propagação da variável linguística, a intensificação e ampliação do uso implicaria um aumento da frequência da nova variante, sinalizando, futuramente, para uma variação estável. Defendemos que a propagação é fortemente influenciada por intervenções políticas, salientando o papel das políticas linguísticas e identitárias nesse processo, caso da Lei nº 12.605 (2012), que regula a flexão de gênero gramatical em nomes designativos de títulos ou funções públicas, como em textos oficiais. E se começarmos a utilizar uma construção do tipo “masculino e feminino” – como em “alunos e alunas”, por exemplo – teríamos uma variante que entraria em competição com a variante “padrão” – o masculino genérico. Exemplo desse uso ocorreu com o sueco, onde *hen* entrou em competição com *han* (ele [genérico]). Outra variante da “marcação de gênero” seriam construções do tipo *lindes e menines*, que sinalizam para uma forma genérica. Há, ainda, a possibilidade de invenção de outras formas genéricas que sejam isentas dos valores de masculino (ou feminino) universal, conforme se atesta em casos como *alun@s ou alunxs*. Assim, as formas @ e x – usadas em gêneros escritos informais – apontariam para a inscrição de significados genéricos de gênero que fossem isentos da cisão masculino-feminino. Teríamos, aqui, um caso interessante de variação linguística iniciada e propagada apenas em gêneros informais escritos – ao invés de gêneros orais –, pois ela depende do uso de um símbolo que não tem correspondência fonêmica.

Sistematizando, podemos dizer que, além da variante “padrão” (masculino genérico) para designar o gênero humano, a variável “marcação morfossintática de gênero” envolveria possivelmente três formas – vinculadas a contextos específicos de uso – entrando na competição:

(1) uma construção coordenada do tipo “masculino e feminino” fortemente condicionada pela variável do gênero discursivo, como é o caso do discurso político ou cerimonial – comuns em formaturas ou discursos políticos – motivando os usos “brasileiros e brasileiras” ou “senhoras e senhores”;

(2) uma forma cuja morfologia marcaria um novo gênero gramatical, do tipo *lindes e menines*, bastante improvável de se implementar, mas que parece, pelo menos do ponto de vista morfológico e sintático, implicar em um novo padrão de concordância e, portanto, em um outro gênero gramatical. Esse exemplo é bastante recorrente em grupos específicos, acadêmicos e militantes de gênero, como o Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades/UFSC;

(3) uma variante vinculada às esferas informais de uso estilizado da modalidade escrita da língua, como o contexto digital. Seriam os casos de *amigxs* ou *amig@s*.

De qualquer maneira, a possível mudança, ou variação apenas, seria gramatical, assim como a variação e mudança nos sistemas pronominais, onde uma forma já existente pode ganhar terreno, ou outra forma mais lexical pode entrar no jogo, gramaticalizando-se e entrando em competição com as outras. O que diferenciaria este caso é que a variação ou mudança é desencadeada por uma espécie de política linguística informal (por vezes bem formal, como no francês), em que há aqueles grupos que defendem a mudança (baseando-se em argumentos mais identitários e políticos) e outros que a rejeitam (baseando-se em uma argumentação científica supostamente neutra, como o discurso sobre o masculino como gênero não marcado).

12.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, tínhamos por objetivo fazer uma breve reflexão sobre a possibilidade de mudanças gramaticais planejadas no português brasileiro. Considerando que tais mudanças são tidas como bastante improváveis, há, no entanto, alguns exemplos – como o pronome *hen* em sueco – que nos fazem reconsiderar essa pressuposta impossibilidade de modificação conscientemente da gramática de uma língua.

Para o contexto do português brasileiro trouxemos dois exemplos de alternativas ao masculino genérico na função de denotar o gênero humano: as construções coordenadas (do tipo *masculino e feminino ou feminino e masculino*) e a alteração morfológica (o uso do *-e* como morfema de gênero “ambíguo”), que poderia dar origem a uma nova categoria de gênero gramatical. Esta última estratégia, como foi mencionado anteriormente, parece ser bastante improvável, considerando que o gênero gramatical é uma categoria extremamente rígida, embora os dados analisados apontem alguns usos que podem permanecer restritos a comunidades de fala específicas. Entretanto, este uso mostra, pelo menos, que os morfemas de gênero gramatical são reconhecidos como tais por alguns/algumas falantes, e que se pode manipulá-los conscientemente para evitar a expressão universal do gênero masculino.

É importante lembrar que mudanças linguísticas estão condicionadas por fatores como encaixamento e avaliação. A difusão do pronome *hen* em sueco, uma criação artificial, pode estar relacionada com uma avaliação positiva por parte dos/das falantes do sueco, e esta inovação pode, por sua vez, encaixar-se em uma mudança social e cultural que vem ocorrendo há algum tempo na Suécia, onde as questões de gênero têm grande relevância social e são tidas como as menos desiguais em comparação com outros países. Uma possível mudança na gramática do português brasileiro, no sentido de se eliminar marcas sexistas da língua, apesar

de parecer improvável, pode também vir a ocorrer, se pensarmos que o contexto cultural tem se modificado rapidamente nas últimas décadas. O caso de *presidente/presidenta*, por exemplo, obviamente se relaciona ao fato de que, pela primeira vez desde a instauração da República, uma mulher foi eleita para a presidência e isso foi tão significativo a ponto de uma palavra que, em teoria, poderia manter a mesma forma para o feminino – *a presidente* –, sofrer um processo de derivação, resultando na forma *a presidenta*. Da mesma maneira, a importância crescente das questões de gênero pode preparar o terreno para uma maior aceitação de formas inovadoras que desafiem o masculino genérico, mesmo que sejam consideradas “deselegantes” como as coordenações *masculino* e *feminino*, ou “improváveis”, como a modificação da própria estrutura do sistema de gêneros gramaticais.

12.7 REFERÊNCIAS

ALCKMIN, G. *Miriam Leitão entrevista Geraldo Alckmin, governador de São Paulo*, 11 jun. 2014. Disponível em: <<http://globotv.globo.com/globonews/globonews-miriam-leitao/v/miriam-leitao-entrevista-geraldo-alckmin-governador-de-sao-paulo/3748313/>>. Acesso em: 11 fev. 2016.

BARON, D. The epicene pronoun: the word that failed. *American Speech*, Tuscaloosa, v. 56, n. 2, p. 83, 1981.

_____. *The gender-neutral pronoun: 150 years later, still an epic fail*. OUPblog, 26 ago. 2010. Disponível em: <<http://blog.oup.com/2010/08/gender-neutral-pronoun/>>. Acesso em: 30 out. 2013

BECQUER, A. *Femme, j'écris ton nom: guide d'aide à la féminisation des noms des métiers, titres, grades et fonctions*. Paris: Documentation française, 1999.

BIRON, M. *Au féminin: guide de féminisation des titres de fonction et des textes*. Québec: Office de la Langue Française, 1991.

BRASIL. 2.749. Lei nº 2.749, de 2 de abril de 1956. Dá norma ao gênero dos nomes designativos das funções públicas. 2 abr. 1956.

_____. 12.605. Lei nº 12.605, de 3 de abril de 2012. Determina o emprego obrigatório da flexão de gênero para nomear profissão ou grau em diplomas. 3 abr. 2012.

CROFT, W.; CRUSE, D. A. *Cognitive linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

ECKERT, Penelope. Three waves of variation study: the emergence of meaning in the study of sociolinguistic variation. *Annual Review of Anthropology*, Palo Alto, n. 41, p. 87-100, 2012.

ELROD, E. *Give us a gender neutral pronoun, Yo!: the need for and creation of a gender neutral, singular, third person, personal pronoun*. Undergraduate Honors Theses, 1º mai. 2014.

ENGELBERG, M. The communication of gender in Finnish. In: HELLINGER, M.; BUßMANN, H. (Eds.). *Gender across languages: the linguistic representation of women and men*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2003, v. 2, p. 109-32.

GADELLI, K. E.; HYLÉN, I. Un pronom neutre: hen en suédois. *Langues et cité : Bulletin de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, Paris, n. 24, p. 6-7, out. 2013.

HORNSCHEIDT, A. Linguistic and public attitudes towards gender in Swedish. In: HELLINGER, M.; BUßMANN, H. (Ed.). *Gender across languages: the linguistic representation of women and men*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, v. 3, 2003, p. 339-68.

JACOBSON, C. *Non-sexist language - some notes on gender-neutral language*. Purdue University, 1995. Disponível em: <<https://www2.stetson.edu/secure/history/hy10302/nongenderlang.html>>. Acesso em: 7 maio 2015.

LANGACKER, R. *Concept, image, and symbol: the cognitive basis of grammar*. 2. ed. Berlin ; New York: Mouton de Gruyter, 2001.

LE NOUVEL OBSERVATEUR. “*Madame le président*”: la sanction contre le député UMP confirmée. Disponível em: <<http://tempsreel.nouvelobs.com/societe/20141112.AFP0571/madame-le-president-la-sanction-contre-le-depute-ump-confirmee.html>>. Acesso em: 7 mai.2015.

LENOBLE-PINSON, M.; MOREAU, M.-L.; WILMET, M. *Mettre au féminin: guide de féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre*. Bruxelles: Service de la langue française; Conseil superior de la langue française (Belgique), 1994.

MACKAY, D. G.; FULKERSON, D. C. On the comprehension and production of pronouns. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, New York, v. 18, n. 6, p. 661-673, 1979.

MIGNOLO, W. D. *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

MOREAU, T. *Dictionnaire féminin-masculin des professions, des titres et des fonctions*. Genebra: Métropolis, 1991.

NOACK, R. *Sweden is about to add a gender-neutral pronoun to its official dictionary*. The Washington Post, Washington, 1 abr. 2015.

PULLUM, G. Sweden's gender-neutral 3rd-person singular pronoun. *Language Log*, Philadelphia, mar. 2012. Disponível em: <<http://languagelog.ldc.upenn.edu/nll/?p=3898>>. Acesso em: 14 abr. 2015

SALGADO, M. P. C. *Metodología de la investigación feminista*. Guatemala: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, 2008.

STOTKO, E. M.; TROYER, M. A New Gender-Neutral Pronoun in Baltimore, Maryland: A Preliminary Study. *American Speech*, v. 82, n. 3, p. 262-279, set. 2007.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.

SOBRE OS AUTORES

Alexandre Cohn da Silveira é doutorando em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Antônio Félix de Souza Neto é professor do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe. Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas.

Carla Regina Martins Valle é doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Charlott Eloize Leviski é doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Cristiane Conceição de Santana é graduada em Letras/Português pela Universidade Federal de Sergipe.

Cristine Gorski Severo é professora do Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Coordenadora institucional do projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS” (CAPES/FAPITEC). Realizou duas missões de pesquisa e docência na Universidade Federal de Sergipe.

Débora Reis Aguiar é mestranda em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Realizou missão de estudos pelo projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS” na Universidade Federal de Santa Catarina.

Edair Maria Görski é professora do Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Realizou duas missões de pesquisa e

docência na Universidade Federal de Sergipe pelo projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS”.

Érica Marciano de Oliveira Zibetti é graduanda em Letras/Português pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Francisco Iokleyton de Araujo Matos é mestrando em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Gabriella Ligocki Pedro Silvano é mestranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Gésyka Mafra Silva é graduada em Letras/Português pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Gládisson Aração Souza é mestrando em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Realizou missão de estudos pelo projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS” na Universidade Federal de Santa Catarina.

Gloria Gil é professora do Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Guilherme Ribeiro Colaço Mäder é doutorando em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott é professora do Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Izete Lehmkuhl Coelho é professora do Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Jaqueline dos Santos Nascimento é mestranda em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Realizou missão de estudos pelo projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS” na Universidade Federal de Santa Catarina.

Jeová Araújo Rosa Filho é doutorando em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Josilene de Jesus Mendonça é mestranda em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Realizou missão de estudos pelo projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS” na Universidade Federal de Santa Catarina.

Julia Isabelle da Silva é doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Juliana Flores Chagas é graduada em Letras/Português pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Leilane Ramos da Silva é professora do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe. Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. Realizou duas missões de pesquisa e docência na Universidade Federal de Santa Catarina.

Marco Antonio Martins é professor do Departamento de Língua e Literatura Vernáculas da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutor em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Mayara Volpato é doutoranda em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Patrícia Corrêa Fermínio é mestranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Rafael Traesel é mestrando em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Raquel Meister Ko. Freitag é professora do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Coordenadora geral do projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS” (CAPES/FAPITEC). Realizou quatro missões de pesquisa e docência na Universidade Federal de Santa Catarina pelo projeto “Da expressividade na língua ao mal na literatura: bases institucionais de pesquisa do PPGL/UFS” (CAPES/FAPITEC).

Ricardo Nascimento Abreu é professor do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe. Doutor em Letras e Linguística

pela Universidade Federal da Bahia. Mestrando em Direito pela Universidade Federal de Sergipe.

Thais Regina Conceição de Andrade é graduada em Letras/Português pela Universidade Federal de Sergipe.

Valéria Santos Sousa é graduanda em Letras/Português pela Universidade Federal de Sergipe.