

nês cunhantã sucuri piracema tupã
rapanã pegar um boi xará guaraná
o leseira panema ralho

ra igarapé kikão pajé maninha
á com força na farinha tucunaré

toada mangar caboca bodozal
pai d'égua recreio panema nem a pau

visagem desmentidura toada tarrafa pincha
tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira

murici assaar vinagrete
espiar tuíra igarité perreché
sucuri banzeiro no balde tururi
ticar bubuia
couro motor
chibata remanso

chibata o
borimbora

boto pai d'égua olha já

a pulso lambada
ramiranga motor de com força entojo correnteza
carapanã cuia

chibata tacacá sucuri

A FALA MANAUARA II

variação e ensino

Silvana Andrade Martins
Valteir Martins
(orgs.)



A FALA MANAUARA II

variação e ensino

Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima

Governador

Universidade do Estado do Amazonas

André Luiz Nunes Zogahib

Reitor

Kátia do Nascimento Couceiro

Vice-Reitora

*editora*UEA

Isolda Prado de Negreiros Nogueira Horstmann

Diretora

Maria do Perpetuo Socorro Monteiro de Freitas

Secretária Executiva

Síndia Siqueira

Editora Executiva

Samara Nina

Produtora Editorial

Isolda Prado de Negreiros Nogueira Horstmann (Presidente)

Allison Marcos Leão da Silva

Almir Cunha da Graça Neto

Erivaldo Cavalcanti e Silva Filho

Jair Max Furtunato Maia

Jucimar Maia da Silva Júnior

Manoel Luiz Neto

Mário Marques Trilha Neto

Silvia Regina Sampaio Freitas

Conselho Editorial

A FALA MANAUARA II

variação e ensino

Silvana Andrade Martins
Valteir Martins
(orgs.)

 editora
UEA

Raquel Maciel
Projeto Gráfico

André Teixeira
Sindell Amazonas
Wanessa Ramos
Revisão

Raquel Maciel
Samara Nina
Diagramação

Raquel Maciel
Finalização

Todos os direitos reservados © Universidade do Estado do Amazonas
Permitida a reprodução parcial desde que citada a fonte

Esta edição foi revisada conforme as regras do Novo Acordo
Ortográfico da Língua Portuguesa

F177
2023

A fala Manauara II: variação e ensino / Organizadores: Silvana
Andrade Martins; Valteir Martins – Manaus (AM): editora UEA, 2023
419 p.: il., color; 21 cm [E-Book]
Formato PDF

ISBN 978-85-7883-562-0

Inclui referências bibliográficas

1. Língua. 2. Variação 3. Ensino. 4. Manauara. I. Martins, Silvana
Andrade (org.). II. Martins, Valteir (org.). III. Título

CDU 1997 – 81(811.3)

Editora afiliada

Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

*editora*UEA

Av. Djalma Batista, 3578 – Flores | Manaus – AM – Brasil

CEP 69050-010 | +55 92 38784463

editora.uea.edu.br | editora@uea.edu.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
INTRODUÇÃO	9

— PARTE 1 —

FALA MANAUARA: ASPECTOS VARIACIONAIS E IDENTITÁRIOS

1 Lexias e expressões idiomáticas da fala manauara	19
diversidade e compartilhamento de usos em território brasileiro	

*Matheus de Oliveira Damacena
Silvana Andrade Martins*

2 Fala manauara e a presença do léxico indígena no linguajar cotidiano	59
---	-----------

*Luís Felipe Ribamar dos Santos
Naiana Araújo Santos Souza
Stephany Sofia Pimenta Veras
Silvana Andrade Martins*

3 O imperativo e seu uso variável no linguajar da polícia militar de Manaus	97
--	-----------

*Antônio Charles Alves de Araújo
Valteir Martins*

4 Ter e haver em telejornais manauaras	130
um estudo sociofuncionalista sobre as construções existenciais	

*Luis Fernando Pinheiro dos Santos
Silvana Andrade Martins*

5 Nós e a gente nas charges de jornal manauara 163

*Gabrielle Lifstich Nogueira da Silva
Silvana Andrade Martins*

— PARTE 2 —

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DO PORTUGUÊS

6 Sujeito pronominal expresso e nulo em narrativas escolares 199

*Isa Cristina Barroso Pereira
Silvana Andrade Martins*

7 Para mim ou para eu? 243
uma proposta para um ensino de gramática variacionista

*Jorge Carlos Leal de Souza
Silvana Andrade Martins*

8 Concordância verbal numa perspectiva de ensino variacionista 278

*Laura Rayssa Miranda Viana
Silvana Andrade Martins*

9 Neurolinguística aplicada à memorização ortográfica de palavras compostas 311

*Francine Pacheco Leite Barbosa
Silvana Andrade Martins*

10 A nova ortografia 345
da “descoberta” territorial à “conquista” do ideal ortográfico

*Jaircleisson Costa da Silva
Franklin Roosevelt Martins de Castro*

Os AUTORES 345

APRESENTAÇÃO

A fala manauara II: variação e ensino tem como objetivo socializar os resultados de pesquisas realizadas pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas Linguísticas Aplicadas à Educação (Neplae), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Em 2019, a editora UEA publicou *A fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus*. Com esta nova publicação, que também versa sobre a fala manauara, fortalecemos os estudos sobre a diversidade do português falado na capital amazonense.

O nosso enfoque nesta obra é a variação linguística e o ensino do português. Assim, organizamos o livro em duas partes, sendo cada uma delas constituída por cinco capítulos. Na primeira parte, **Fala manauara: aspectos variacionais e identitários**, reunimos estudos que versam sobre fenômenos variáveis do português como práticas linguísticas dos manauaras e de marcas identitárias desta comunidade linguística.

peiradeiro ovinha
escarrado e cuspidor
abarroto dindim
dos vera de rocha
égua chibata beiju
óio pitú
ui pincha
parente
tuba rôdo
piracuí
chibé
espiar
tuíra

boca da noite tupinambá curumim amazonês cunhantã sucuri pirac
cunhã poranga açai pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xar
que só embarcar osga entojó leseira panema ralho

nem com nojo tupinambá fala manauara igarapé kikão pajé m
igarapé bubuia brocado arrear o pau dá com força na farinha tu

escarrado e cuspidor
abarroto dindim
dos vera de rocha
égua chibata beiju
óio pitú
ui pincha
parente
tuba rôdo
piracuí
chibé
espiar
tuíra

tapioca
zagaia
enxerido mandioca
taperebá mermo
vazado uarini
ceroto
tucupi
embarcar
enxerido

cuquandú
toada
mangar

maloca c

Na segunda parte, **Variação linguística e ensino do português**, o enfoque é o ensino da língua portuguesa, numa perspectiva de ensino gramatical variacionista e reflexivo que promova uma prática linguística eficiente na formação do aluno-cidadão. Que a leitura desses estudos aqui reunidos fortaleça o conhecimento sobre a identidade linguística do manauara e tragam subsídios para a prática docente no ensino de gramática do português.

*Silvana Andrade Martins
Valteir Martins*



INTRODUÇÃO

*Silvana Andrade Martins
Valteir Martins*

A fala manauara II: variação e ensino reúne estudos que concebem a língua como variável e heterogênea, uma vez que ela espelha a diversidade sociocultural de seus falantes. A língua, conforme Mattoso Câmara (1965, p. 18) define, é um microcosmo da cultura, integra em si toda a cultura. Portanto, ao focalizarmos as particularidades linguísticas e marcas identitárias do português falado em Manaus, vislumbramos o conhecimento sobre essa comunidade de fala, de seus hábitos linguísticos e culturais. De acordo com o conceito laboviano, a essa comunidade de fala definimos como uma coletividade que compartilha um conjunto de normas. Desse modo, na primeira parte do livro, reunimos cinco estudos sobre aspectos variacionais e identitários da fala manauara.

O capítulo 1, *Lexias e expressões idiomáticas da fala manauara: diversidade e compartilhamento de usos em território brasileiro*, tem como objetivo verificar a variação lexical das expressões idiomáticas manauaras, a dispersão desses usos em outras localidades do Brasil, bem como as similaridades e compartilhamentos, evidenciando como a língua portuguesa é rica e multifacetada. O estudo se desenvolve norteado pelos fundamentos da sociolinguística variacionista, baseados

nos estudos das variáveis sociogeográficas. Para isso, foi estabelecido um *corpus* de regionalismos, formado por seis itens, lexias e expressões idiomáticas da fala manauara, selecionados do livro *Amazonês*, de Sérgio Freire (2020) e da *Fala manauara* (MARTINS; MARTINS; ARAÚJO, 2019). A análise dos dados apoiou-se em Isquerdo (2006), Oliveira (1998), Bilderman (1996). Para coleta de dados, foi utilizado um formulário *on-line*, aberto ao público em geral. Os resultados obtidos demonstram que as expressões idiomáticas apresentam aspectos que legitimam o seu uso, evidenciando processos de inovação, variação e mudança linguísticos.

No capítulo 2, *Fala manauara e a presença do léxico indígena no linguajar cotidiano*, faz-se uma análise sobre a presença do léxico indígena no dia a dia do manauara. Analisam-se respostas de 36 pessoas, a partir do questionário feito *on-line* pela plataforma *Google Forms*, no qual continham 11 palavras de origem indígena, que foram selecionadas após uma pesquisa bibliográfica nos livros *Dicionário de palavras indígenas nas toadas dos Bois-Bumbás de Parintins* (SILVA; MARTINS, 2021) e *Vocabulário etimológico Tupi do folclore amazônico* (MELLO; ANÍSIO, 1983) para guiar o objetivo central deste estudo, saber se os manauaras conhecem as palavras apresentadas, se sabem que as mesmas são oriundas do léxico indígena, se fazem uso de alguma dessas palavras no dia a dia e se consideram a influência indígena importante para a construção da identidade linguístico-cultural. Além disso, foi considerada como possível condicionante a faixa etária, sendo dividida em adolescentes, jovens, adultos e idosos, independente do

gênero e grau de escolaridade. Referente à base teórica, a pesquisa orienta-se nos pressupostos teóricos da Etnolinguística, que evidencia o relacionamento entre língua, cultura e sociedade e, da Sociolinguística, que norteia os procedimentos metodológicos na coleta do *corpus* da pesquisa, junto aos grupos alvos, os manauaras. Concluiu-se que os manauaras entrevistados conhecem as palavras apresentadas, possuem consciência da origem delas, usam algumas no dia a dia, principalmente *açaí* e *pitiú*, e consideram a influência indígena importante para a construção da fala e cultura.

No capítulo 3, *O imperativo e seu uso variável no linguajar da polícia militar de Manaus*, propõe-se investigar a variação do imperativo verbal no uso da fala dos policiais militares de Manaus e identificar os fatores sociais que contribuem para a realização deste fenômeno. Para isso, foi realizada uma pesquisa de campo, coletadas gravações da fala de 16 policiais das Zonas Norte e Leste de Manaus, os quais expressaram os comandos verbais utilizados para realizar abordagem a pessoas suspeitas. Foram consideradas as variáveis sociais: zona de atuação dos colaboradores, faixa etária (31-39 anos e 40-54 anos) e escolaridade (médio e superior). Os aportes teóricos empregados são de Lima (2011), Bechara (2009), Scherre (2007), Monteiro (2008) e Mollica & Braga (2017). Os resultados obtidos apontam para o predomínio da forma imperativa associada ao subjuntivo em cerca de 70% dos casos, contudo, também foi possível perceber que, diante de situações que representam perigo ou ameaça, existe a tendência do uso da forma associada ao indicativo.

No capítulo 4, *Ter e haver em telejornais manauaras: um estudo sociofuncionalista sobre as construções existenciais*, a partir da abordagem Sociofuncionalista, são apresentados os resultados da pesquisa sobre a variação dos verbos *ter* e *haver* com sentido de existir no texto falado de telejornais amazonenses. Conforme a análise dos dados, foi comprovado que há variação entre as duas formas linguísticas no contexto dos telejornais amazonenses, sendo a variável *ter* a mais frequente em construções existenciais frente ao verbo *haver* com sentido de existir. Destacam-se os fatores que favorecem o uso de *ter* existencial, sendo eles: tempo verbal *presente*, SN objeto com artigo *definido*, sexo *feminino*, a ocupação *apresentador* e, em termos funcionais, a presença de um *Locativo-Temporal*.

No capítulo 5, *Nós e a gente nas charges de jornal manauara*, partindo do pressuposto Sociofuncionalista, este estudo verifica o uso alternado de ‘nós’ e ‘a gente’ na função de sujeito explícito com base em dados extraídos das charges disponíveis na plataforma digital do jornal manauara *A Crítica* em 2020 e 2021. Para a análise de dados, foram considerados como fatores linguísticos tempo e paradigma verbal e referência genérica/específica do pronome e como fatores extralinguísticos as variáveis sexo, faixa etária, classe social (CARVALHO; FREITAS; FAVACHO, 2020; SOUZA JÚNIOR, 2014). Como resultados, o ‘a gente’ parece ocorrer preferencialmente no presente do indicativo e infinitivo, e quando admite valor mais genérico. Observou-se que a forma inovadora tem caminhado para sua aceitação na escrita, sem

restrição de usos, ao passo que a forma tradicional ‘nós’ resiste à mudança em curso e apresenta ocorrências significativas também.

Na segunda parte do livro, são reunidos mais cinco estudos, os quais versam sobre o fenômeno da variação linguística no contexto do ensino de gramática do português. O capítulo 6, *Sujeito pronominal expresso e nulo em narrativas escolares*, trata de uma verificação no uso do sujeito pronominal de 1º pessoa do singular em textos narrativos de alunos do ensino fundamental II, de uma escola pública de Manaus. Esta verificação do uso do sujeito pronominal de 1º pessoa do singular tenciona diretamente nas categorias Preenchida e Nula. É uma pesquisa de natureza quantitativa e possui como aporte teórico a Sociolinguística Variacionista, destacando Labov (1972) e Mollica (2008); a Linguística Textual, entre os destaques Silva (2016) e Tatit (2018); e alguns dos estudos sobre Sujeito Pronominal que foram realizados no Brasil, especificamente Duarte (1995) e Novaes (1997). Por meio da verificação, este estudo analisa, também, se as tendências de uso do sujeito pronominal de 1º pessoa na escrita apresentam ou não as mesmas tendências de uso na fala. Os resultados gerais das análises apontaram que o Sujeito Pronominal Nulo ainda se sobrepõe ao Sujeito Preenchido, diferentemente de alguns estudos voltados para a oralidade que mostram exatamente o contrário.

O capítulo 7, *Para mim ou para eu? uma proposta para um ensino de gramática variacionista*, foi elaborado a partir de uma observação que reflete sobre a questão do ensino gramatical aplicado especificamente sobre

a construção do Dativo Com Infinitivo (DCI), que é caracterizada, sintaticamente, pelo esquema “para + mim + infinitivo”, e, pragmaticamente, pela existência de elementos que envolvem variação e mudança linguística, com comprometimento direto no ensino da língua. Tal observação se deu num ambiente de sala de aula de uma determinada unidade de ensino da rede municipal de educação. O objetivo foi suscitar uma reflexão, a partir dos princípios e pressupostos das seguintes abordagens teóricas: Sociolinguística Educacional, Sociolinguística Variacionista e Linguística Centrada no Uso. Foram elencados fatores que explicitam o uso e o ensino da língua como: a língua como atividade social, as variedades linguísticas, a forma, o valor social das formas variantes e até mesmo do preconceito linguístico. Na sequência, é oferecida uma sugestão metodológica para o ensino de gramática para tal construção, centrada no respeito à diversidade linguística e no aperfeiçoamento da competência comunicativa dos alunos. Esses estratos são abordados, visto que se pretende que se crie um contraponto entre o ensino gramatical tradicional e a função social da escola.

No capítulo 8, *Concordância verbal numa perspectiva de ensino variacionista*, avaliam-se as mudanças no comportamento linguístico dos alunos de uma turma do 9º ano do ensino fundamental II de uma escola pública em Manaus, por meio da implementação de estratégias pedagógicas de gramática reflexiva referente ao ensino da concordância verbal. Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, de natureza exploratória, quanto aos seus objetivos; quanto aos procedimentos

adotados, trata-se de pesquisa experimental, implementada por meio da pesquisa-ação e de técnicas de abordagem quali-quantitativas. Com base nos pressupostos teóricos da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 1972), no estudo de Santos (2011) e na proposta de ensino da gramática reflexiva desenvolvida por Vieira (2014; 2017), foi proposta e executada uma sequência didática, a qual foi aplicada por meio da metodologia da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986, p. 14). Por fim, os resultados obtidos foram analisados e evidenciaram um aprendizado progressivo dos usos da concordância verbal e da compreensão da variação linguística e da criticidade a respeito do preconceito linguístico.

No capítulo 9, *Neurolinguística aplicada à memorização ortográfica de palavras compostas*, tenciona-se verificar a efetividade da Programação Neurolinguística (PNL) no âmbito do ensino da ortografia de palavras compostas. Para tanto, foram selecionadas 30 palavras em que poderia ou não ocorrer hífen de acordo com as regras ortográficas do português, para realização de um ditado aplicado aos alunos de uma turma do primeiro ano do ensino médio de uma escola da região centro-sul de Manaus, como teste inicial. Na segunda etapa, a partir dos resultados desse instrumento de coleta de dados, foram planejadas aulas norteadas pelos princípios e estratégias da PNL que são empregados como técnica de memorização, tendo como aporte teórico Dilts e Epstein (1999); Dilts (2004). Nesse contexto teórico, o *input* visual e não o auditivo é a via utilizada como estratégia para a aquisição da escrita ortográfica. Na sequência, foi

aplicado o teste final, utilizando as mesmas palavras do teste inicial, com o objetivo de verificar a efetividade das estratégias da PNL como uma ferramenta para apoiar o processo de aquisição da ortografia. Os resultados obtidos receberam tratamento estatístico e foram analisados, evidenciando um aumento na porcentagem de acertos na escrita dessas palavras trabalhadas. Portanto, pode-se atestar que esse avanço quanto ao desempenho que os alunos obtiveram na escrita ortográfica das palavras se deve à eficácia da metodologia de memorização de ortografia proposta pela PNL.

No último capítulo, *A nova ortografia: da “descoberta” territorial à “conquista” do ideal ortográfico*, o objetivo foi entender a polarização luso-brasileira inerente ao Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990) sob a perspectiva das políticas linguísticas. Para isso, o estudo se estrutura da seguinte maneira: inicialmente, busca-se salientar a maneira pela qual o estudo das políticas linguísticas surgiu em meio a um contexto histórico no qual o Estruturalismo e o Gerativismo eram predominantes. Na sequência, traça-se um panorama histórico da emergência do Português brasileiro durante o Brasil-colônia, como uma questão, sobretudo, política e se fixa em analisar o novo Acordo Ortográfico gramaticalmente dentro dessa relação luso-brasileira. Ao fim, conclui-se que o novo Acordo Ortográfico está inserido em um contexto de tensão no que envolve as decisões sobre a língua. Mais que um “acordo”, trata-se da implementação de uma política linguística alicerçada na busca lusitana de preservar a “pureza da língua”, até

mesmo em relação às pretensões brasileiras. Por se tratar de uma pesquisa de cunho bibliográfico, compõem o referencial teórico: Assalim (2008), Bagno (2001), Faraco (2016), Neves (2012), Silva (2004), dentre outros.

Estes estudos trazem uma contribuição importante para o conhecimento linguístico sobre a diversidade do português falado em Manaus e para práticas docentes de ensino de gramática variacionista e reflexiva. Desse modo, pretende-se também incentivar o desenvolvimento de pesquisas na área da Sociolinguística em suas vertentes variacionistas, educacionais e sociofuncionalistas.

1 Lexias e expressões idiomáticas da fala manauara

diversidade e compartilhamento de usos em território brasileiro

Matheus de Oliveira Damacena
Silvana Andrade Martins

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojó leseira panema ralho

pinambá fala manauara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
vazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira tacacá
piracuí chibé murici assear vinagrete maloca churrasco de gato tuíra cupuaçu castanha calçaras sucuri
patuá pirão caboca couro banzeiro no balde tururi igarité perreché
tipiti canoeiro chibata tucar motor remanso tacarajá peixe-boi tucumã fuleiragem farinha cupuaçu
mupixirim até o tucupi pegar um boi puxiram mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá canoa couro patuá

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A diversidade linguística do português falado na cidade de Manaus tem sido evidenciada em algumas publicações. Entre elas, citamos o livro *Fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus* (S. MARTINS; V. MARTINS; ARAÚJO, 2019). No capítulo I desse livro, Babilônia traz apontamentos sócio-históricos para o estudo da língua portuguesa em Manaus, abordando a constituição sócio-histórica da cidade. O autor afirma que em Manaus ocorreu um encontro de falares de diferentes origens e regiões do Brasil, formando, no decorrer do tempo, o que tem sido caracterizado como fala manauara. A esse respeito, o autor assinala:

Manaus “nasceu” aldeamento indígena, nas proximidades de um forte militar, depois se tornou vila, cidade e, atualmente, é categorizada como metrópole; daí a necessidade de pensarmos as implicações deste percurso, desta formação na língua utilizada por seus habitantes, tanto na modalidade oral, quanto na escrita (p. 10).

S. Martins e V. Martins (2014, p. 179) explicam essas ondas migratórias que foram decisivas para formar a fala manauara:

A comunidade de fala manauara se constituiu de uma intensa parcela de migrantes oriunda de outros países, de outros estados brasileiros e

também do interior do Amazonas. Chegaram aqui no início do século XX, época áurea da borracha, um marco na história de 344 anos desta metrópole. A partir da década de 1960, esse processo de formação populacional, com a instalação da Zona Franca de Manaus, foi acelerado vertiginosamente.

A essa diversidade advinda do contato entre pessoas de diferentes lugares, etnias, classes sociais etc., provocada por fluxos imigratórios, propiciou o que S. Martins e Rezende (2011) denominam de *miscigenação linguística*, uma vez que é possível observar historicamente a proveniência das características linguísticas que foram assimiladas, constituindo os traços linguísticos que caracterizam o falar manauara, nos seus níveis fonético-fonológicos, morfossintáticos, semântico-lexical, pragmático.

Para exemplificarmos algumas características da fala manauara, reproduzimos o que S. Martins e V. Martins (2014, p. 179-180) elencam a esse respeito:

Em referência a aspectos fonético-fonológicos, verifica-se que a distinção entre os fonemas /l/ e /ʎ/ é neutralizada, diante de /i/. Por exemplo, o contraste entre as glosas ‘fila’ [‘fila] e ‘filha’ [‘fiʎa] é neutralizado quando se acrescenta o sufixo –inho: [fi’ʎi ja] ‘filinha/filhinha’; o mesmo ocorre com a nasal alveolar /n/ que se palataliza diante de /i/, realizando-se como /ɲ/, por exemplo: [manu] ‘mano’ e [mã’ɲiɲu] ‘maninho’. O /s/ do manauara é chiado em posição final de sílaba ou de palavra, ou seja, realiza-se como /ʃ/: [paʃ] ‘paz’; [gaʃtu] ‘gasto,’ mantendo a pronúncia do português de Portugal. O –R em final de palavra não é pronunciado, principalmente na forma infinitiva do verbo, como em [fa’la] ‘falar’; [vi’ve] ‘viver,’ etc. Mesmo na posição final de sílaba, há uma tendência

de elisão, como se observa na pronúncia das palavras: ‘sorvete’ [so’vetʃi], ‘cerveja’ [se’ veʒa]. Ainda se verifica a ocorrência da fricativa glotal /h/, em substituição a outras fricativas, em algumas palavras, em posição final de sílaba, como: /ʃ/ > /h/ [‘mehmʃ] ‘mesmo’; [‘cahtʃigʃ], talvez por influência do cearês, que muito contribuiu na formação do dialeto manauara, devido à alta concentração destes imigrantes no Amazonas, desde a época da exploração da borracha. Referente ao espalhamento da nasalidade, na fala manauara, a consoante nasal espalha sempre sua nasalidade para a vogal à esquerda, independe desta vogal estar ou não na sílaba tônica, diferenciando-se do que ocorre em outras regiões do país. Por exemplo, na pronúncia das palavras: ‘Manaus’ [mã’nawʃ], que se difere de [ma’naws]; [bã’nãna] em vez de [banãna]. Quanto à alternância no uso de nós/a gente, em outro estudo realizado pelo projeto Fala Manauara, constatou-se a preferência pelo uso da forma a gente, sendo que se registraram 71,3% de ocorrências na fala popular e 55% na fala culta (Kossoski & Martins, 2012). O uso de a gente é mais frequente entre os falantes da faixa etária de 36 a 55 anos e diminui entre os falantes mais idosos. O pronome ‘nós’, por sua vez, apresenta maior frequência entre aqueles que possuem nível de escolaridade mais elevado, especialmente em registros de entrevistas, situações que demandam maior grau de formalidade e monitoramento. A respeito da expressão do tempo futuro, delimitando-se ao futuro do presente, nos estudos vinculados ao projeto Fala Manauara, verificou-se que 95% das ocorrências de um *corpus* constituído de 400 dados são de perífrase com o verbo ir + infinitivo, o que demonstra que a forma inovadora está suplantando a sintética. Este uso é ainda maior entre os falantes da faixa etária de 20 a 49 anos (96,7%), contra 79,5% entre aqueles que estão acima desta idade (Andrade & Martins, 2012). A expressão de gradação na fala manauara

é marcada especialmente pela repetição de termos e pelo uso do -inho, expressando tanto o grau diminutivo quanto aumentativo. Alguns exemplos são: “o alexo era só mato, não tinha nada, nada, nada não tinha nada não”; “a água era limpinha, limpinha, limpinha”; “eu me cortei tudinho, tudinho” (Nascimento e Martins, 2013). As palavras de origem indígena são muito presentes na fala dos manauaras: “igarapé, igapó, bubuia” (ver Freire, 2011), o que reflete sua história particular. Expressões como “arrear o pau” no sentido de bater; “tá brocado”, para dizer que está com muita fome”; “dá com força na farinha”, em referência a comer muita farinha de mandioca (um dos principais alimentos do amazonense); ‘estar até o tucupí’, para expressar um assoberbamento, etc., fazem parte do falar cotidiano de todos os manauaras, estendendo-se também aos demais amazonenses, independente do grau de escolaridade.

Tendo em vista essa miscigenação linguística e sociocultural, nosso propósito é estudar o léxico da fala manauara, no que se refere ao uso de lexias e expressões idiomáticas, com o objetivo de verificar esses usos e possíveis variações, mudanças e compartilhamentos desse léxico na capital amazonense e fora dela.

Fundamentado nos princípios teóricos da Teoria da Variação e Mudança Linguística (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; LABOV, 1972), entendemos que as línguas são dinâmicas e que a variação e a mudança são inerentes aos sistemas linguísticos. Assim, para corroborar essa proposição, Bagno (2004) afirma que é necessária a conscientização “de que toda língua muda e varia” (BAGNO, 2004, p. 143), sendo que todo aspecto variante não surge por acaso e o reconhecimento desse fenômeno

como um objeto estruturado, sistêmico e social, é o reflexo dos avanços consideráveis, nas últimas décadas, dos estudos sociolinguísticos variacionais.

Portanto, fundamentado na sociolinguística, no âmbito da variação diatópica, este estudo foi desenvolvido, com foco no léxico em uso na fala manauara, com o objetivo de verificar a variação lexical, observando a diversidade, compartilhamento, similaridades contextuais entre diferentes regiões e casos de mudança linguística das formas estudadas.

Para alcançar este objetivo, percorremos um processo metodológico de pesquisa bibliográfica e de coleta de dados *on-line*, tendo em vista a condição de distanciamento espacial e social, estando o último relacionado à situação pandêmica de COVID-19.

A realização deste estudo parte da importância de compreender as práticas de usos linguísticos de uma comunidade de fala quanto ao conhecimento de regionalismos, bem como as similaridades dessas expressões com outras variantes diatópicas empregadas por falantes que residem dentro e fora de Manaus. Esses usos são produtos socioculturais e linguísticos da competência comunicativa dos usuários da língua, tendo o seu grau de divulgação elevado com o advento das redes sociais e meios de comunicação cada vez mais sofisticados e integradores.

Questões foram surgindo ao longo da construção do estudo, inquietações norteadoras do nosso percurso investigativo: em que medida os manauaras conhecem e utilizam os regionalismos considerados como característicos

do falar amazonense? Como essa prática linguística está correlacionada com a identidade cultural do manauara (situações de uso/memória)? Quais são as similaridades dos regionalismos registrados cientificamente como amazonenses com os de outras localidades? Em que medida esses regionalismos manauaras são partilhados ou influenciados por outras empregadas em localidades fora de Manaus? Todas essas questões-problema surgiram na tentativa de ampliar a nossa percepção acerca da proposta de pesquisa, com a investigação desses aspectos sociolinguísticos e culturais, presentes na realidade dos falantes do português brasileiro.

Este estudo está estruturado em três seções: na primeira seção, discorremos sobre a base teórica que norteou o desenvolvimento desta investigação, com explanação dos conceitos fundamentais, advindos de autores que trabalham com regionalismos e expressões idiomáticas (ISQUERDO, 2006; PIRES DE OLIVEIRA, 1998; XATARA, 1998), léxico (BIDERMAN, 1996) e identidade cultural; na segunda seção, abordamos nossos procedimentos metodológicos, incluindo a formação do *corpus* de palavras e do formulário *on-line*, utilizado para coleta de dados; e, na terceira e última, apresentamos os resultados do estudo, com uma análise dos dados obtidos com os colaboradores.

A VARIAÇÃO NO LÉXICO: APORTE TEÓRICO

A variação no nível do léxico linguístico é discutida no âmbito da variação diatópica. A esse respeito, Bagno (2007, p. 46) conceitua a variação diatópica como “aquela que se verifica na comparação entre os modos de falar de lugares diferentes, como as grandes regiões, os estados, as zonas rural e urbana, as áreas socialmente demarcadas nas grandes cidades etc.”, tendo esses casos de variação presentes nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical da língua, evidenciando que essa diversidade é a característica fundamental de uma língua em constante movimento e com vários processos de mudança.

Dessa forma, podemos afirmar que nada na língua surge aleatoriamente. Tarallo (1985, p. 6) demonstra que “a cada situação de fala em que nos inserimos e da qual participamos, notamos que a língua falada é, a um só tempo, heterogênea e diversificada [...] que deve ser sistematizada”, algo que toma uma forma mais evidente a partir do percurso investigativo na área de estudos sociolinguísticos.

No âmbito da variação lexical, Biderman, em seu artigo *Léxico e vocabulário fundamental* (1996), afirma que:

[...] o léxico está associado ao conhecimento, e o processo de nomeação em qualquer língua resulta de uma operação perceptiva e cognitiva. Assim, no aparato linguístico da memória humana, o léxico é o lugar do conhecimento, sob o rótulo sintético de palavras – os signos linguísticos (BIDERMAN, 1996, p. 27-28).

Pensando na variação da língua, tanto interna quanto externa, direcionamos nosso olhar para a questão do “regionalismo” que é condicionado por fatores linguísticos e extralinguísticos. Para Souza e Lima (2019, p. 67), os regionalismos são definidos como “formas de apreensão do conjunto de particularidades de determinada região geográfica, decorrentes da cultura existente ali e de fatores históricos que a originaram, sendo o dialeto uma das principais formas de expressão”, uma perspectiva que apresenta a pluralidade cultural existente no Brasil, o que também será refletido na língua.

Diante dessa pluralidade, no nível lexical, consideramos o surgimento das “expressões idiomáticas”, definidas por Xatara (1998, p. 170) como sendo “uma lexia complexa indecomponível, conotativa e cristalizada em um idioma pela tradição cultural”. São esses tipos de expressões e palavras regionais que refletem o arcabouço cultural e linguístico de determinadas regiões, a nos encaminhar para uma pesquisa sociolinguística acerca delas.

A criação de lexias e expressões, principalmente relacionadas ao fator distância de demais regiões do país, é justificada por Isquerdo (2006, p. 18), ao afirmar que “recortes de mundo distintos exigem formas também específicas de nomeação”. Isso entra em questão quando nos deparamos com o isolamento geográfico que Manaus apresenta em relação às demais regiões brasileiras.

Cada lexia e expressão idiomática do *corpus* em análise é identificada como “uma variável” e todas as suas ocorrências de variação lexical são suas “variantes”. Tarallo (1985, p. 8) vem a definir esses conceitos da

seguinte forma: “Variantes linguísticas’ são [...] diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de ‘variável linguística’”. Conforme Tarallo vai construindo sua abordagem, ele constrói uma analogia interessante em torno das variantes, sendo cada uma encarada como “combatente” em um campo de batalha (comunidade linguística), sendo a coexistência e/ou mudança linguística o seu resultado.

METODOLOGIA DO ESTUDO

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa de natureza quanti-qualitativa, que se propôs à aplicação de formulário *on-line* para a coleta de dados e procedeu à juntada e tabulação do material coletado para posterior análise e discussão dos resultados.

Primeiramente, construímos um *corpus* de regionalismos da fala manauara por meio de um levantamento bibliográfico, estabelecendo um recorte com seis itens (lexias e expressões idiomáticas) para compor o *corpus* da pesquisa, os quais foram provenientes das obras *Amazonês* (FREIRE, 2020) e *Fala Manauara* (S. MARTINS; V. MARTINS; ARAÚJO, 2019), referente ao capítulo de autoria de Franco, M. e S. Martins (2019), que versa sobre o léxico regional nas músicas populares do Amazonas. Na Figura 1, apresenta-se o *corpus* em investigação.

Figura 1 - *Corpus* da Análise – lexias e expressões idiomáticas

LEXIAS E EXPRESSÕES	FONTES
Boca da Noite	***1
Carapanã	Freire
Kikão	Freire
Nem com nojo	Freire
Pegar um boi	Franco & Martins
Tuíra	Franco & Martins

A partir dessa seleção, nos debruçamos na criação e lançamento de um formulário *on-line*, intitulado “o multiverso do português brasileiro”, aberto ao público geral. A plataforma *Google* disponibiliza a ferramenta *Google Forms* para a construção de formulários diversos, sendo que qualquer pessoa com acesso à internet consegue entrar através de um *link*, com a possibilidade de conexão e compartilhamento de forma ilimitada.

Na Figura 2, apresentamos o formulário aplicado.

1 Dentre as sentenças regionais, a expressão idiomática *boca da noite*, especificamente, foi selecionada fora das obras citadas, sendo oriunda da vivência cotidiana dos autores.

Figura 2 - O formulário de coleta de dados**O MULTIVERSO DO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

Algumas pessoas não percebem, mas não falamos o português do mesmo jeito em todo território brasileiro, falamos sim “variantes” do português que juntas formam o nosso português brasileiro. Calma, nenhum personagem da Marvel está envolvido nesse caso, digamos que todos temos a habilidade do Doutor Estranho e somos capazes de criar este “multiverso linguístico”. Neste formulário, você poderá me contar, de onde quer que esteja, como você usa expressões idiomáticas, ou expressões populares, gírias de sua variante do português. As questões estão divididas em duas partes, algumas com exemplos para ajudar na sua compreensão, meu considerado(a). E como a gente diz aqui em Manaus, pode dá-lhe porque agora é dos vera!

DADOS PESSOAIS

1. GÊNERO:

- Masculino;
- Feminino.

2. IDADE;

3. NÍVEL DE ESCOLARIDADE:

- Ensino Fundamental incompleto;
- Ensino Fundamental completo;
- Ensino Médio Incompleto;
- Ensino Médio Completo;
- Ensino Superior (cursando/completo).

4. CIDADE-ESTADO EM QUE NASCEU (EX.: MANAUS-AM):

5. CIDADE-ESTADO EM QUE VIVE (EX.: MANAUS-AM):

PRIMEIRA SEÇÃO – DIRECIONAMENTO D1

1. PARTE INTRODUTÓRIA - Agora, nessa primeira parte, me diga qual expressão/gíria (pode ser mais de uma) equivale ao significado que está nas questões a seguir! Lembrem-se, em todos os exemplos aparecem palavras com aspas (“ ”), que podem ser substituídas por possíveis expressões ou gírias!

2. QUESTÕES

- Expressão/gíria usada para se referir a “mosquito/pernilongo”;
- Expressão/gíria usada como resposta para algo que não queremos fazer de jeito nenhum;

- Expressão/gíria usada para alguém que teve muita sorte em alguma coisa:
- Expressão/gíria utilizada para se referir a poeira/sujeira que fica no corpo e sai com banho:

SEGUNDA SEÇÃO – DIRECIONAMENTO D2

1. PARTE INTRODUTÓRIA - Tá quase acabando, maninhos! Nessa segunda parte, me digam se conhecem ou não o significado das expressões a seguir. Se sim, diga como você descobriu ela (usam na minha cidade, redes sociais, contato com pessoas que usam, outros). Vamos lá!
2. QUESTÕES
 - Você já ouviu, ou sabe o que é “kikão”? (Ex.: Bora comer um kikão com guaraná?)
 - Você já ouviu, ou sabe o que é “boca da noite”? (Ex.: Eu cheguei à boca da noite do trabalho!)

TERCEIRA SEÇÃO – SITUAÇÃO COMUNICATIVA DE USO

1. QUESTÕES
 - Em uma conversa informal, com amigos, família, você costuma usar alguma das expressões que apresentou no formulário?
 - Em uma conversa informal, com amigos, família, você costuma usar alguma das expressões que apresentou no formulário?

TEXTO DE AGRADECIMENTO – Agradeço a você que respondeu a todas as questões deste formulário. Sou Matheus Damacena, estudante de Letras da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Todos os dados coletados farão parte da minha pesquisa para o TCC, que tem como tema a variação sociolinguística em torno das expressões idiomáticas! Essa plataforma me possibilita, em meio à pandemia de covid-19, chegar a todos e conseguir os dados que preciso. Ao final da pesquisa, espero contribuir com informações valiosas e expor bons resultados. Valeu, meus considerados!

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO – Antes de finalizar, deixo aqui em aberto a opção de você autorizar ou não o uso de seus dados e respostas em minha pesquisa.

O nome escolhido para intitular o formulário teve por objetivo construir um ambiente confortável e de aproximação com os colaboradores. Por conta da ampla divulgação dos filmes da Marvel, envolvendo essa questão do chamado “multiverso”, em que existem “variantes” para um mesmo personagem. Desse modo, utilizamos esse elo associativo e, na introdução do questionário (Figura 2), apresentamos esse contexto, aplicando-o às variações dos regionalismos do português.

Essa foi uma estratégia para não divulgar inicialmente, de forma direta, o nosso verdadeiro propósito, que era de investigar aspectos linguísticos, algo que, uma vez revelado, poderia interferir nas respostas dos colaboradores, por ser um condicionador da elevação do grau de monitoramento e, conseqüentemente, teríamos a perda de naturalidade na emissão das respostas.

A esse respeito, Tarallo (1985), apesar de usar como exemplo a ferramenta utilizada na época, um gravador de voz, sempre reforça o cuidado do pesquisador em coletar os seus dados sem tanta interferência direta em relação ao colaborador e sem deixar claro, inicialmente, que o objetivo é tratar sobre a língua, algo que poderia comprometer o processo de coleta do vernáculo.

A decisão de coletar os dados dessa forma parte do pressuposto de conseguir um longo alcance, tendo em vista que o objetivo deste estudo é também identificar casos de similaridades entre expressões idiomáticas manauaras em relação as de outras regiões brasileiras. Além disso, levou-se em consideração o período pandêmico vivenciado durante o decorrer da pesquisa, com a necessidade de

distanciamento social, com a inviabilização, naquele momento, de um contato mais direto com o público.

No formulário, trouxemos questões acerca dos dados pessoais dos informantes (gênero, idade, nível de escolaridade, naturalidade, parentesco) e do conhecimento que eles possuem em torno do seu dialeto, com dois tipos de “direcionamentos” – o Direcionamento 1 (D1), levando-os a responderem qual expressão idiomática ou palavra regional equivaleria ao significado inserido na questão direcionada; e o Direcionamento 2 (D2), apresentando a expressão idiomática, contendo um exemplo de uso, para verificação do conhecimento ou não do usuário acerca da mesma – além de duas perguntas acerca do uso, em determinado contexto comunicativo, dessas expressões.

Tarallo (1985), ao falar dessa intervenção metodológica, dá ênfase para o objetivo desse processo, que seria tornar homogêneos esses dados coletados, pensando em uma contemplação comparativa consistente e formadora de narrativas de experiência que agregam ao todo.

Figura 3 - Formulário *on-line* com direcionamento sequencial D1 e D2

The image shows a screenshot of an online form with two sequential questions. The first question (D1) asks for an expression or slang used to refer to a "mosquito/pernilongo". The second question (D2) asks if the respondent has heard or knows what "boca da noite" is, with an example: "Eu cheguei à boca da noite do trabalho!". Both questions have a text input field for a short answer.

Expressão/gíria usada para se referir a "mosquito/pernilongo": *

Texto de resposta curta

Você já ouviu, ou sabe o que é "boca da noite"? (Ex.: Eu cheguei à boca da noite do trabalho) *

Texto de resposta curta

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O quantitativo de pessoas que responderam ao questionário *on-line* foi de 111, sendo 42 homens (37,8%), 69 mulheres (62,2%), todos, ao final do processo, permitindo o uso dos dados fornecidos. As informações coletadas foram analisadas à luz dos postulados da sociolinguística variacionista diatópica. Porém, antes de passarmos para esse processo, apresentamos o perfil desses colaboradores (na seção “Mapeamento sociolinguístico dos colaboradores”), tendo em vista haver um plantel diversificado de dados pessoais, correlacionados aos usos situacionais das expressões idiomáticas.

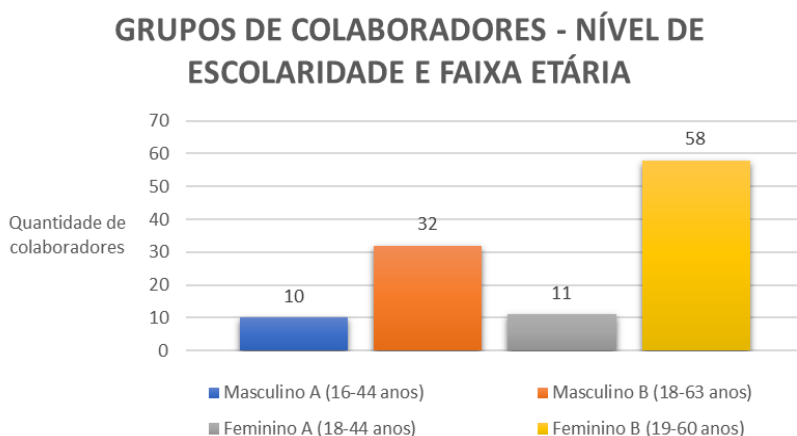
MAPEAMENTO SOCIOLINGUÍSTICO DOS COLABORADORES

A disposição dos dados pessoais dos participantes possibilitou a construção de um perfil sociolinguístico, baseado no modelo de “células sociais” apresentado por Tarallo (1985), com a divisão dos colaboradores em grupos. Essa ação mostrou-se necessária, tendo em vista a vasta parcela de dados dispostos para a análise, um fato que demanda um cuidado mais apurado e agregador de uma quantidade máxima de possibilidades, sempre na busca por aproveitar a riqueza de detalhes na qual nos debruçamos. Para elucidar esses resultados, elaboramos quadros (figuras) que expõem cruzamentos de dados pertinentes para a análise.

Primeiramente, verificamos a interseção entre “nível de escolaridade” e “faixa etária”, com a divisão dos participantes

em 4 grupos: Masculino A, que abrange os homens com nível de escolaridade entre Fundamental incompleto e Médio completo; Masculino B, que enquadra os homens com nível de escolaridade Superior cursando/completo; Feminino A, que compreende as mulheres com nível de escolaridade Médio incompleto e completo; e Feminino B, que abrange as mulheres com nível de escolaridade Superior cursando/completo. A faixa etária de cada grupo aparece ao lado, entre parênteses. Vejamos a Figura 4:

Figura 4 - Grupos de Colaboradores – níveis de escolaridade e faixas etárias



Esses dados apresentam o perfil sociolinguístico daqueles que responderam ao formulário. Verifica-se que houve uma quantidade maior de mulheres, principalmente das que possuem nível de escolaridade superior, cursando ou já completo.

Passemos agora para a distribuição dos colaboradores, considerando as variáveis naturalidade e residência

fixa, com a definição dos seguintes parâmetros: Natural e residente de Manaus (G1); Natural de Manaus, reside em outras regiões (G2); Natural das demais regiões brasileiras, reside no Amazonas (G3); Não natural de Manaus, reside em Manaus (G4); Não Natural do Manaus, reside nos demais municípios do Amazonas (G5); e Não natural de Manaus, reside em outras regiões (G6). Dispomos na Figura 5 o quantitativo de colaboradores para cada um dos parâmetros:

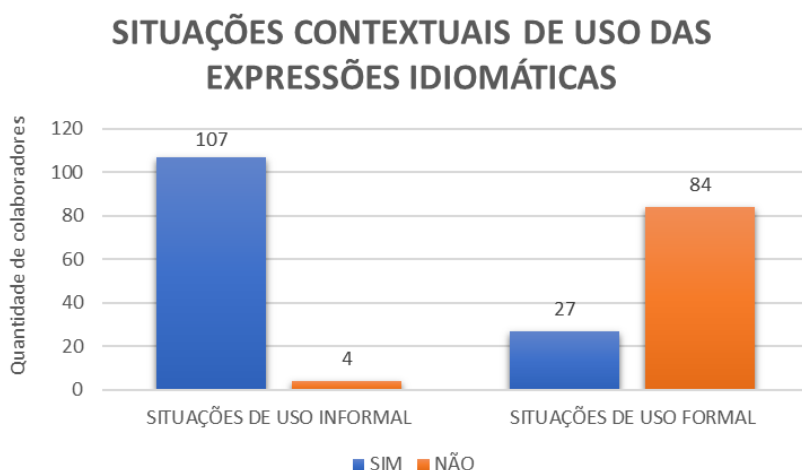
Figura 5 - Distribuição dos colaboradores por naturalidade e residência fixa



Conforme apresentado na Figura 5, o número de pessoas naturais e residentes de Manaus é o mais expressivo, totalizando 70 pessoas, um dado que pode ser usado para indicar se as expressões idiomáticas do *corpus* têm certa frequência de uso ou se estão passando pelo processo de mudança linguística. Para os demais, poderão indicar casos de equivalência, similaridade ou variação diatópica, fatores propostos em nossos objetivos.

Por fim, temos os dados que demonstram a escolha de uso das expressões idiomáticas, por parte dos colaboradores, em determinados contextos comunicativos, divididos aqui em “formal” e “informal”, com possibilidade de resposta positiva (sim) e negativa (não) para cada um deles. Vejamos o resultado final na Figura 6.

Figura 6 - Situações contextuais de uso das EIs



Na Figura 6, podemos evidenciar o “grau de monitoramento” imposto pelos usuários para cada uma das duas situações de uso das expressões idiomáticas, tema que retomaremos com mais profundidade na seção referente à discussão dos resultados.

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS RESULTADOS

Nesta seção, apresentam-se os resultados quantitativos da investigação a respeito dos seis itens lexicais, constituídos por lexias e expressões idiomáticas que constaram no formulário *on-line*. Para cada uma, o tipo de quadro muda, estando de acordo com o modelo de direcionamento apresentado.

As quatro expressões a serem apresentadas fazem parte do direcionamento D1, tendo na composição do quadro: a variável lexical, o direcionamento e a disposição das variantes presentes nas respostas do formulário, junto ao número de ocorrências para cada variante do léxico. Além disso, houve a necessidade de acrescentar a linha “variantes diversas”, para casos em que as variantes apresentadas possuíam, no máximo, 2 ou 3 ocorrências; e também, uma linha para os casos em que os colaboradores não souberam responder. Destacamos também que a quantidade de ocorrências para as expressões em D1 é maior que o número de colaboradores (111), pelo fato de alguns terem respondido mais uma variante como possibilidade de resposta, o que ocasionou esse aumento. Em suma, inicia-se a exposição com a expressão idiomática “carapanã”.

Figura 7 - Carapanã e suas variantes

CARAPANÃ		
D1 - Expressão/gíria usada para se referir a "mosquito/pernilongo"		
Variante 1	Carapanã	89 ocorrências
Variante 2	Pernilongo	6 ocorrências
Variante 3	Muriçoca	8 ocorrências
Variante 4	Mosquito	13 ocorrência
Variantes Diversas		3 ocorrências

É notável que a variante com o maior número de ocorrências (89) é a própria variável, carapanã, o que demonstra um uso estável dessa palavra, sem possibilidade de estar caindo em desuso/desconhecimento no falar manauara, ou mesmo na fala do amazonense.

Com relação à quantidade de formas de variação, apareceram 4 variantes “concorrentes” – Pernilongo, Muriçoca, Bicuda, Mosquito -, totalizando 27 ocorrências, sendo 15 oriundas de pessoas naturais do Amazonas, com 12 delas em Manaus e 12 nas demais regiões brasileiras.

A variável “carapanã” obteve uma frequência maior nos grupos Masculino B (87,1%) e Feminino B (84,5%), um resultado que nos leva a aferir a possibilidade de esta expressão idiomática ocupar um lugar de certo prestígio na comunidade de fala manauara.

A respeito da naturalidade e residência, não tivemos ocorrências apenas no grupo G6, demonstrando que todos aqueles que não apresentam naturalidade manauara, mas residem aqui (G5), conhecem a variável e a utilizam, uma evidência do processo de influência sociocultural do meio e da formação de possíveis influenciadores para além dos limites regionais de uso da palavra.

Passamos agora para a análise da próxima variável, a expressão “nem com nojo”. Na investigação sobre essa expressão idiomática, obtivemos o seguinte resultado, apresentado pela Figura 8.

Figura 8 - Nem com nojo e suas variantes

NEM COM NOJO		
D1 - Expressão/ gíria usada como resposta para algo que não queremos fazer de jeito nenhum		
Variante 1	Nem com/cum Nojo	30 ocorrências
Variante 2	(Não) tô a fim/quero/tem quem me faça/ tô doido	8 ocorrências
Variante 3	(Nem) a pau/que a vaca tussa/que me pague/amarrado/morto	38 ocorrências
Variante 4	Vou/vô nada	9 ocorrências
Variantes Diversas		26 ocorrências

A variável “nem com nojo” alcançou um quantitativo significativo de usos, totalizando 30 ocorrências, sendo 28 delas entre os amazonenses e, dessa somatória, 23 ocorreram no grupo G1. Quanto à faixa etária, a média de idade dos usuários desse regionalismo está entre 18 e 50 anos. Todos esses fatores demonstram a estabilidade de uso.

Apenas 2 colaboradoras, Feminino B (19-60 anos), ambas do grupo G5, também apresentaram “nem com nojo” como variante utilizada por elas. Esse fato demonstra um hábito muito comum entre pessoas que migram para outras regiões e, para se integrarem ao novo grupo social, passam a usar e participar ativamente dos processos culturais daquele local, inclusive da língua.

Destacam-se também as variantes iniciadas pelo termo (nem) - (Nem) a pau/que a vaca tussa/que me

pague/amarrado/morto, as quais foram as variantes com mais ocorrências registradas, num total de 38, sendo que entre essas, a expressão “Nem a pau” foi a mais citada pelos colaboradores, aparecendo 16 vezes. Entre esses 16 colaboradores, 12 eram do grupo G1, 2 do grupo G5 e 2 do G6.

Nesses usos descritos de “Nem a pau”, ocorre o que Tarallo (1985) chama de “embate entre variantes”, em que “nem com nojo” e “nem a pau”, entre outras expressões iniciadas pelo termo (nem), estão em disputa constante para assumir o posto de variante mais frequente entre os falantes e, conseqüentemente, de variável.

Na seqüência, a próxima expressão idiomática selecionada com o direcionamento D1 foi “pegar um boi”. Realçamos o fato de essa variável ter sido coletada nos registros de Franco e Martins (2019), no livro *A Fala Manauara*, no capítulo que versa sobre o léxico regional de letras de músicas populares manauaras. A esse respeito as autoras explicam:

Destas músicas, foram destacadas todas as palavras e expressões regionais nelas encontradas, resultando numa lista de 137 itens lexicais. Verificou-se quais desses itens lexicais não estão registrados na obra de Freire (2011), *Amazonês: Expressões e termos utilizados no Amazonas*, que serve como base para esta pesquisa (p. 248).

Desses itens selecionados por Franco e Martins (2019), consta a expressão idiomática “pegar um boi”. As autoras definem essa expressão conforme é visto na Figura 9.

Figura 9 - “Pegar um boi” - definição e contexto de uso



Nicolas Jr. 2004.

PEGAR UM BOI

Definição: Ter sorte

Definições atribuídas: “Me dei bem”; “É tipo: cavalo dado não se olha os dentes”;

Verso na música: “*Era bom que só/ Eu pegava um boi que era massa demais*” (O amazonês. Nicolas Jr. 2004).

Frequência nas músicas: 1. O amazonês.

Fonte: Franco e Martins (2019, p. 267)

Na pesquisa sobre a expressão “Pegar um boi”, obtivemos os resultados expostos na Figura 10.

Figura 10 - Pegar um boi e suas variantes

PEGAR UM BOI		
D1 - Expressão/gíria usada para alguém que teve muita sorte em alguma coisa:		
Variante 1	Pegando um boi	1 ocorrência
Variante 2	Com o cu/bunda Ø/ virada pra lua	15 ocorrências
Variante 3	Cagado/Merdado	35 ocorrências
Variante 4	Sortudo	26 ocorrências
Variante 5	Virado pra lua	5 ocorrências
Variantes diversas		29 ocorrências
Pessoas que não souberam responder		5 ocorrências

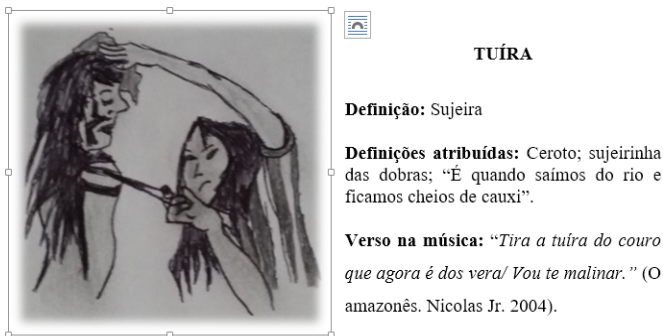
Conforme podemos certificar-nos, a única ocorrência da variável foi proveniente de uma colaboradora do grupo Feminino B (19-60 anos), natural do município de Amaturá, estado do Amazonas, residente em Manaus, com uma mudança de uso apenas na desinência verbal de “pegar”: de marcação do infinitivo (-r) para marcação

de gerúndio (-ndo). Desse modo, podemos aferir que a variável “pegar um boi” começa a cair em desuso no dialeto manauara.

Essa afirmação ganha reforço com a significativa ocorrência da expressão “cagado/merdado”. Essa foi a variante que obteve o maior número de ocorrências (35), sendo que seu uso prevaleceu entre os colaboradores do grupo G1, ocorrendo 25 vezes. Isso demonstra que essa expressão idiomática começa a assumir o posto de variável “dominante” entre os falantes manauaras. Ressaltamos que “cagado” já consta no dicionário do livro *Amazonês*, de Sérgio Freire (2020). Essa mesma expressão idiomática obteve 7 ocorrências fora de Manaus, sendo 5 entre os colaboradores do grupo G5 e 2 do grupo G6.

A expressão seguinte a ser analisada com o mesmo tipo de direcionamento é “tuíra”. Essa ocorrência foi extraída de Franco e Martins (2015) e possui definição e uso conforme apresentados pelas autoras na Figura 11.

Figura 11 - Tuíra - Definição e contexto de uso



Frequência nas músicas: 1. O amazonês. Nicolas Jr. 2004.

Fonte: Franco e Martins (2019, p. 267)

Os resultados quantitativos dos usos de Tuíra estão expostos na Figura 12.

Figura 12 - Tuíra e suas variantes

TUÍRA		
D1 - Expressão/gíria utilizada para se referir a poeira/sujeira que fica no corpo e sai com banho:		
Variante 1	Tu(o)íra	4 ocorrências
Variante 2	(S)Ceroto	36 ocorrências
Variante 3	(S)Cebo(so)	10 ocorrências
Variante 4	Imundice/Imundo	7 ocorrências
Variante 5	Inhaca/Nhaca	7 ocorrências
Variante 6	Lodo	4 ocorrências
Variantes diversas		45 ocorrências
Pessoas que não souberam responder		6 ocorrências

A variável “Tuíra” ocorreu apenas 4 vezes, sendo duas delas entre o grupo Masculino A e duas entre o Feminino B. A média de idade dos colaboradores que escolheram essa expressão ficou entre 19 e 44 anos, sendo todos eles amazonenses (3 do G1 e 1 do grupo G5). Esse resultado evidencia que assim como o uso da expressão “pegar um boi”, o uso de “Tuíra” já demonstra estar caindo em desuso na fala manauara, apesar de ter tido mais ocorrências que a anterior.

A concorrente de “Tuíra” é (S)Ceroto, que foi a variante com mais ocorrências entre os colaboradores, a qual é registrada como variável também por Franco e Martins (2019), conforme aparece na Figura 10. (S)Ceroto apareceu 36 vezes, sendo registradas 26 ocorrências no

grupo G1 e 2 no G2. Essa expressão já está registrada no dicionário *Amazonês (2020)* e agora demonstra superar a variante “Tuíra”.

Ainda dentre as variantes de Tuíra, ocorreram (Nh)Inhaca, que apresentou 7 ocorrências, sendo 4 de Manaus (AM), 2 da cidade de São Paulo (SP) e 1 de Apuí (AM). (Nh)Inhaca é uma expressão idiomática que admite duas realizações. A forma “Nhaca”, ocorreu 2 vezes, sendo ambas de São Paulo. Verificamos que essa forma também foi encontrada no dicionário regional de Freire, o que pode indicar um compartilhamento da expressão entre duas regiões distintas do país. Além disso, todas as respostas com essa variante foram de mulheres, sendo 1 do grupo Feminino A e 6 do grupo Feminino B, com média de idade entre 19 e 44 anos.

Os dois outros itens lexicais investigados foram: “Kikão” e “boca da noite”, lançados aos colaboradores com o direcionamento D2. Neste caso, a figura passa a ser composta por: a variável apresentada e o retrospecto de respostas positivas, ou seja, quando o colaborador conhece a expressão investigada; e de respostas negativas, quando não a conhece. Além disso, nessas figuras, constam informações sobre a naturalidade dos colaboradores de fora dos limites do Amazonas.

A lexia “KiKão” tem uma origem que merece destaque. Conforme consta no site Portal Amazônia, ela surgiu em 1974, quando uma lanchonete, com o mesmo nome, foi aberta no centro de Manaus. Seu proprietário, Alceu Thomaz Pereira, trouxe a iguaria do Rio Grande do Sul para Manaus. “A ideia inicial era usar a expressão “que cão”,

devido ao formato da salsicha que lembrava o cachorro da raça *dachshund*, conhecido como cachorro salsicha. Por essa razão, o empresário optou por escrever “Ki-Kão”, com dois ‘K’” (JORNALISMO@PORTALAMAZONIA.COM). A expressão foi ganhando notoriedade no léxico popular manauara e tornou-se uma marca autêntica da região para designar o prato adaptado.

Figura 13 - Lanche Kikão



Fonte: Portal Amazônia (2020)

Os resultados da investigação sobre a lexia “Kikão” são apresentados na Figura 14.

Figura 14 - Dados sobre o conhecimento acerca da variável Kikão

D2 - Você já ouviu, ou sabe o que é 'kikão'? (Ex.: Bora comer um kikão com guaraná?)	
RESPOSTAS POSITIVAS - 103	
Naturalidade das pessoas (exceto Manaus/ Amazonas) que conhecem a expressão idiomática	
Boa Vista -RR	Rio de Janeiro - RJ (mora no Rio de Janeiro)
Rio Branco - AC	Olindina - BA (mora em Olindina)
Belém - PA	Porto Alegre - RS (mora em Campos Novos - SC)
Fortaleza - CE	
RESPOSTAS NEGATIVAS - 8	
Naturalidade das pessoas que apontaram não conhecer a expressão	
São Paulo - SP	Judiai - SP
São Gonçalo - RJ	Curitiba - PR
Manacapuru - AM	Embu das Artes - SP

A variável “kikão” teve um quantitativo maior de respostas positivas (103) entre as variáveis presentes no *corpus* da pesquisa, ou seja, de respostas fornecidas por colaboradores que conheciam a palavra e sabiam o seu significado. Desses, o que já era esperado, 92 são amazonenses, sendo 74 dentre eles identificados como manauaras, em torno de 89,6% das ocorrências.

Um fato interessante entre as respostas positivas é que 3 pessoas do grupo G6 conheciam a variável e seu significado, mesmo não estando inseridas no contexto de uso dela, evidenciando, neste caso, algumas possibilidades – o contato com pessoas naturais de Manaus; viagens constantes para Manaus e regiões adjacentes; ou a influência das mídias sociais, com o encurtamento das distâncias territoriais e também socioculturais por meio de recursos das novas tecnologias.

As respostas negativas obtidas foram 8, ou seja, aquelas em que os colaboradores afirmaram não conhecer o termo “kikão”. Com exceção de uma pessoa, natural e residente de Manacapuru, estado do Amazonas, todos os outros colaboradores são moradores do eixo Sul-Sudeste, todos com residência fixa em suas respectivas regiões, não tendo um contato direto ou indireto com esta expressão idiomática. Tudo leva a crer que essa expressão é autenticamente manauara, necessitando de condicionadores, citados anteriormente, para ser compreendida por pessoas de fora da comunidade de fala de Manaus.

Passemos agora para a última expressão a ser exposta, “boca da noite”, com dados numéricos expostos na Figura 15.

Figura 15 - Dados de conhecimento acerca da variável Boca da Noite

Boca da Noite	
D2 - Você já ouviu, ou sabe o que é 'Boca da Noite'? (Ex.: Eu cheguei à boca da noite do trabalho!)	
RESPOSTAS POSITIVAS - 69	
Naturalidade das pessoas (exceto Manaus/Amazonas) que conhecem a expressão idiomática	
Boa Vista - RR	Rio de Janeiro - RJ
Rio Branco - AC	Olindina - BA
Belém - PA	Porto Alegre - RS
Maceió - AL	Espumoso - RS
Fortaleza - CE	
RESPOSTAS NEGATIVAS - 42	
Naturalidade das pessoas que apontaram não conhecer a expressão	
São Paulo - SP	Jundiá - SP
Rio de Janeiro - RJ	Manaus - AM
Tefé - AM	Embu das Artes - SP
Fortaleza - CE	

Em relação aos usos da expressão idiomática “boca da noite”, foram obtidas 45 respostas positivas, dadas por

aqueles que conhecem essa expressão e seu significado, as quais são naturais do Amazonas, sendo 29 colaboradores manauaras, com média de idade entre 17 e 50 anos.

Por meio de algumas respostas obtidas, verificamos que o conhecimento dessa expressão ocorreu por intermédio do contato com pessoas mais velhas que a utilizam, sejam oriundas do núcleo familiar (pai, avô/avó) ou da comunidade em que vivem. Além disso, 8 colaboradores, sendo 4 deles do grupo G4 e 4 do grupo G6, afirmaram apenas conhecer essa expressão idiomática, sem indicarem seu significado.

Já para as respostas negativas, destaca-se que, entre os amazonenses, 35 colaboradores naturais de Manaus e 1 natural de Tefé responderam não conhecerem essa expressão idiomática. Apenas uma colaboradora, de 22 anos, manauara, afirmou não conhecer a expressão, porém já ouviu. Além disso, 6 pessoas, sendo uma do grupo G5 e 5 do grupo G6, não conhecem a expressão idiomática “boca da noite”. A média de idade para quem desconhece essa expressão está entre 16 e 40 anos.

Outro fato interessante é que 14 colaboradores, sendo 10 de Manaus (AM), 1 de São Paulo de Olivença (AM), 1 de Tabatinga (AM), 1 de Porto Alegre (RS), que mora em Campos Novos (SC), e de 1 Fortaleza (CE), que mora em Manaus (AM), apresentaram um sentido diferente para essa expressão. Em suas respostas para “boca da noite”, apontaram os significados “muito tarde”, “tarde da noite”.

EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS: LEGITIMIDADE LINGUÍSTICA E IDENTIDADE CULTURAL MANAUARA

A pluralidade linguística no português brasileiro é o reflexo de uma língua viva, carregada de uma gama de influência cultural, processo criativo e busca por legitimidade e reafirmação da própria identidade. Diferente do pensamento ligado à norma padrão, acerca da ideia de “unidade” entre os falantes da língua portuguesa, a realidade apresenta uma diversidade linguística entre as regiões do país. Segundo Bagno (1999, p. 18), o português pode ser encarado como

um grande “balaio de gatos”, onde há gatos dos mais diversos tipos: machos, fêmeas, brancos, pretos, malhados, grandes, pequenos, adultos, idosos, recém-nascidos, gordos, magros, bem-nutridos, famintos etc. Cada um desses “gatos” é uma variedade do português brasileiro, com sua gramática específica, coerente, lógica e funcional.

A analogia construída pelo linguista ilustra as ramificações presentes no português e que todo esse processo não acontece de “qualquer jeito”, ele segue uma estrutura, baseia-se em parâmetros e, assim como o código linguístico convencional, tem ampla difusão e compreensão entre os falantes. A partir dessas constatações, surge o seguinte questionamento: como podemos encaixar nesse processo as expressões idiomáticas?

A pesquisa revela que as lexias e expressões idiomáticas, popularmente conhecidas como “gírias” ou “regionalismos”, apresentam uma constância de uso

entre os falantes, têm suas próprias “variantes” e passam pelo processo de “mudança linguística”. Logo, elas podem ser encaradas como parte integrante da língua, assim como qualquer palavra que compõe o léxico do português brasileiro. Assim sendo, o recorte das expressões idiomáticas manauaras possibilitou o vislumbre desses sistemas a partir das repostas fornecidas pelos próprios usuários desse dialeto regional, demonstrando certos aspectos que reforçam a inclusão dessas construções regionais como parte integralizada na língua.

Primeiramente, constatou-se que existe uma difusão linguística desses usos de lexias e expressões idiomáticas do dialeto manauara, embora tenhamos registrado casos de desconhecimento de expressões como “Carapanã” no grupo G6, por exemplo. Isso demonstra que está ocorrendo uma mudança de cenário, no sentido em que falantes do eixo Sul-Sudeste atestaram conhecer e até saber o significado de determinadas expressões idiomáticas manauaras e, principalmente, de suas variantes, como é o caso de “Cagado/Merdado”, variante de “pegar um Boi”.

O compartilhamento linguístico regional, além de ser um fator determinante para variação e mudança linguística, faz parte de um processo histórico da língua portuguesa brasileira, considerando a carga de influência de outras línguas em sua formação, advinda de matriz europeia, indígena e africana. No caso das expressões idiomáticas manauaras, não é diferente. Segundo Freire (2020, p. 14), “sob a base do português geral, essas duas variáveis (indígena e nordestina) passam a desenhar os traços do linguajar amazônico”.

As línguas indígenas estão presentes há muito mais tempo que o português na Amazônia. Sobretudo, mantêm uma constância de uso no falar manauara da atualidade, como podemos constatar na denominação da maioria dos peixes – Matrinchã, Tucunaré, Pirarucu; e também nas palavras regionais, como é o caso de “Tuíra”, “Carapanã”. Já em referência ao dialeto nordestino, o fator fundamental de contato foi o processo migratório intenso no ciclo da borracha (década de 1920-1930) e na ascensão da Zona Franca de Manaus, durante a década 70.

Além disso, a busca dos migrantes pela inserção no meio social manauara, principalmente após um elevado movimento migratório, fez com que ocorresse a apropriação cultural em diversas frentes, inclusive do dialeto local, uma partilha e troca cultural enriquecedora para o fortalecimento dos laços socioculturais estabelecidos. Segundo Vygotsky (*apud* FIGUEIREDO, 2019, p. 15), “as pessoas partilham e incorporam modos de agir e de pensar próprios da cultura da comunidade em que vivem”. O conhecimento e o uso das expressões por pessoas que são de outras regiões, mas residentes em Manaus, ou no Amazonas, demonstra um sistema de repartição linguística em constante movimento.

Outro fator a ser considerado é o uso desses regionalismos como forma de legitimação e criação de uma identidade cultural. Lott, ao falar sobre a literatura afro-europeia escrita em uma língua nativa, afirma que “A língua carrega a cultura, e a cultura carrega, particularmente através da oralidade e da literatura, todo o corpo de valores pelos quais vimos a perceber a nós mesmos e nosso lugar no mundo” (NGUGI WA THIONG’O, 1997, p. 16).

Para criar um panorama dessa busca, deve-se levar em consideração a distância geográfica de Manaus em relação às outras regiões brasileiras e a necessidade advinda desse “isolamento”, aprofundado na própria cidade, com a separação de classes em Zonas, justificando a criação de meios comunicativos abrangentes que cobrissem as lacunas não preenchidas de um português movido pela “norma-padrão”. Ao falar sobre a língua e sua função, Coelho e Mesquita (2013, p. 31) constroem a seguinte afirmativa: “Ela (a língua) é [...] fundamental para compreendermos a identidade de um povo num determinado contexto social”, ou seja, se faz necessário entender o contexto de criação daquele dialeto e a sua importância social, para promover uma abordagem mais ampla e livre de preconceitos recorrentes, como a tentativa de classificar variações linguísticas como “melhores” ou “piores”.

Ao encarar uma variante como “contribuição” para o *corpus* linguístico geral, pode-se vislumbrar um cenário de aceitação da identidade cultural do outro. “Kikão” é um exemplo de expressão idiomática originalmente criada e difundida em Manaus e que nos representa para o resto do país, pois quem conhece essa marca do dialeto manauara no Sul, sabe quem a utiliza. Essa quebra de “barreiras”, mencionadas anteriormente, é possível graças ao advento das redes sociais, principalmente. E, além disso, vem também das facilidades de viajar entre as regiões, com pessoas trazendo e levando um aporte linguístico cultural muito forte.

Por fim, merece destaque a situação de uso dessas expressões tomando a abrangência de um contexto

comunicativo mais amplo, com um número cada vez maior de usuários da língua. Pensando nisso, foi lançado, ao final do formulário, dois questionamentos adicionais: se o colaborador usaria essas expressões em uma situação de comunicação formal; e se ele usaria em uma situação informal de comunicação.

O resultado obtido ficou dentro daquilo que já era esperado. Obtivemos mais respostas positivas para o uso na informalidade (96,3%) e mais negativas para o uso em situações formais (75,7%). O que chama atenção são as 27 respostas positivas (24,3%) para o uso dessas lexias e expressões em contextos de formalidade, fornecidas por pessoas de nível escolar superior.

Tendo como referência todos esses resultados apontados, concluímos que determinadas lexias e expressões idiomáticas começam a alçar níveis maiores de prestígio social, reforçando sua legitimidade linguística no âmbito do português brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mudança está presente em tudo, principalmente em um mundo globalizado, em que barreiras geográficas são facilmente reduzidas pelos recursos tecnológicos da atualidade. A língua faz parte desse processo, as expressões idiomáticas também, uma troca cultural de dimensões cada vez maiores.

Quando lemos Tarallo (1985), ao falar sobre o aparelho gravador como ferramenta de coleta de dados do pesquisador, percebemos a evolução acontecendo na

sociolinguística. Este estudo faz parte desse novo contexto, com um olhar digital, recorrendo aos mecanismos mais sofisticados para chegar em novos horizontes, abrangendo um número significativo de colaboradores.

O formulário *on-line*, além de transformação e inovação, representou também adequação, tendo em vista que a execução do percurso investigativo começou durante o período pandêmico, muitas vezes com isolamento total do convívio social cotidiano. Com o lançamento de perguntas direcionadas, na *web*, foi possível uma coleta de dados rápida, consistente e que apresentou um alcance além do esperado. Foram 111 colaboradores que participaram do formulário intitulado “o multiverso do português brasileiro”, um recurso utilizado para aproximar a pesquisa daquele contexto, sem sair do sentido original do trabalho com a variação linguística entre as expressões idiomáticas manauaras, seja dentro do seu contexto de fala, seja em relação às demais regiões do Amazonas e do Território brasileiro, com a riqueza linguística e criativa dos falantes foi evidenciada.

Outro fator notório foi a constatação da legitimidade de uso dessas lexias e expressões idiomáticas e a verificação do processo natural de variação e mudança linguística que tem ocorrido. Isso porque as línguas se movimentam, evoluem, essas são características inerentes, fundamentais a elas. Por isso, esses usos linguísticos são passíveis de análise do estudo sociolinguístico de qualquer língua. A realização dessas análises da fala manauara, por sua vez, é possível graças ao material produzido acerca do tema, sejam eles dissertações, teses, artigos, livros,

dicionários, como o *Amazonês* (2020), que documentam, catalogam e valorizam a diversidade linguística do Amazonas, e *A Fala Manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado / escrito em Manaus* (2019).

Para futuros estudos, certos ajustes na metodologia, especialmente no próprio formulário, podem ser realizados, na tentativa de ampliar a pesquisa, testar mais hipóteses e desbravar esse vasto mundo criativo em torno dessas expressões regionais, que estão se popularizando pelo país, através das redes sociais, por exemplo. Elas carregam uma marca cultural muito forte do amazonense, uma representação da identidade de um povo, gerando trabalhos muito “porretas”, com ótimos resultados para o conhecimento da diversidade linguística do português falado no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BABILÔNIA, L. De aldeia à metrópole: apontamentos sócio-históricos para o estudo da língua portuguesa em Manaus. In: MARTINS, S.; MARTINS, V.; ARAÚJO, J. (org.). *A fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus*. Manaus: Editora UEA, 2019.
- BAGNO, M. *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2004.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz?* 45. ed. São Paulo: Loyola, 2006.
- BIDERMAN, M. T. C. Léxico e vocabulário fundamental. *Alfa* (São Paulo), v. 40, p. 27-46, 1996.
- COELHO, L. P.; MESQUITA, D. P. C. Língua, cultura e identidade: conceitos intrínsecos e interdependentes. *EntreLetras, Araguaína/TO*, v. 4, n. 1, p. 24-34, jan./jul. 2013 (ISSN 2179-3948 – on-line).
- FIGUEIREDO, F. J. Q. *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.
- FRANCO, M. D. S. R.; MARTINS, S. A. “Tá no meu coração, tá no meu linguajar”: um estudo do léxico regional presente na música popular amazonense. In: MARTINS, S.; MARTINS, V.; ARAÚJO, J. (org.). *A fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus*. Manaus: Editora UEA, 2019.
- FREIRE, S. *Amazonês: Termos e expressões usados no Amazonas*. 3. ed. Manaus: Valer, 2020.
- ISQUERDO, A. N. Acheegas para a discussão do conceito de regionalismos no português do Brasil. *Alfa*, São Paulo, v. 50, n. 2, p. 9-24, 2006.
- PORTAL DA AMAZÔNIA. JORNALISMO@PORTALAMAZONIA. *Kikão: a história da versão brazuca e turbinada do cachorro-quente*. Disponível em: portalamazonia.com/cultura/gastronomia/kikao-a-historia-da-versao-brazuca-e-turbinada-do-cachorro-quente. Acesso em: 16 abr. 2020.

- LABOV, W. *Padrões Sociolinguísticos*. Trad. M. Bagno, M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- LOTT, T. H. Ngugi wa Thiong'o: a literatura afroeuropeia e a escritura em gikuyu. *Rónai: revista de estudos clássicos e tradutórios* – 2013, v. 1, n. 2, p. 119-130, 2013.
- MARTINS, S. A.; REZENDE, C. Materiais para estudo da variedade urbana oral culta de Manaus. In: *Congresso Internacional de Dialetologia e Sociolinguística, Anais...* São Luís, 2011. p. 789-797.
- MARTINS, S. A.; MARTINS, V.; ARAÚJO, J. (org.). *A fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus*. Manaus: Editora UEA, 2019.
- MARTINS, S. A.; MARTINS, V. Particularidades do uso dos pronomes de segunda pessoa do falar do manauara: um estudo no panorama da variação pronominal do português do Brasil. *InterDISCIPLINARY Journal of Portuguese Diaspora Studies*, v. 3, n. 1, p. 177-194, 2014. Disponível em: <https://journals.library.brocku.ca/index.php/ijpds/article/view/3193>. Acesso em: 03 maio 2022.
- PIRES DE OLIVEIRA, A. M. Brasileirismos e regionalismos. *Alfa*, São Paulo, v. 42, n. esp., p. 109-120, 1998.
- SOUSA, J. L.; LIMA, L. N. M. Regionalismo e variação linguística: uma reflexão sobre a linguagem caipira nos causos de Geraldinho. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, Brasil, n. 72, p. 63-82, abr. 2019.
- TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- XATARA, C. M. Tipologia das expressões idiomáticas. *Alfa*, São Paulo, v. 42, p. 169-176, 1998.
- WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Trad. M. Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2006 [1968].

2 Fala manauara e a presença do léxico indígena no linguajar cotidiano

*Luís Felipe Ribamar dos Santos
Naiana Araújo Santos Souza
Stephany Sofia Pimenta Veras
Silvana Andrade Martins*

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojó leseira panema ralho

pinambá fala manauara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
vazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira tacacá
piracuí chibé espiar maloca churrasco de gato tuíra cupuaçu castanha calçaras sucuri
patuá pirão sucuri banzeiro no balde tururi canoa couro
tipiti caboca murici assaar vinagrete tucar tucumã farinha cupuaçu
mupipi chibata couro motor remanso fuleiragem farinha cupuaçu
puxiram até o tucupi pegar um boi canoeiro chibata mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá
patuá pat

O CONTEXTO DA PESQUISA

Este estudo analisa a presença do léxico indígena no cotidiano do manauara, população de Manaus, capital do estado do Amazonas, localizada na região Norte do Brasil. Trata-se dos resultados de uma pesquisa apresentada no Seminário de Pesquisas Etnolinguísticas, desenvolvida pelos autores deste trabalho no âmbito da disciplina Fundamentos e Práticas em Etnolinguística, ministrada pela Profa. Dra. Silvana Andrade Martins, na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em 2022.

Assim, a pesquisa propõe investigar palavras de origem indígena que estão presentes no dia a dia do manauara, com intuito de observar, a partir de uma das influências no falar amazonense – indígena – a identidade linguística e cultural dos manauaras. Dessa forma, considerando esta influência, busca-se responder às seguintes problemáticas: O manauara sabe que existe influência indígena na construção de sua fala? O manauara sabe que faz uso de palavras com origem indígena no seu dia a dia? Qual é o pensamento do manauara quanto à influência indígena na construção de sua identidade linguístico-cultural?

No que se refere aos fundamentos da pesquisa, no âmbito da Etnolinguística, abordam-se aspectos da relação entre o léxico indígena e a identidade cultural do manauara, assim, se vincula à concepção de Hall (2002)

de cultura fragmentada e da relação com aspecto de mudança, que se evidencia na língua, uma vez que se trata de um viés da interseção entre cultura cabocla e indígena e do contato entre o português e línguas indígenas. No campo da Sociolinguística, empregam-se os princípios básicos da teoria Sociolinguística para compreender a diversidade linguística no espaço estudado e as relações e atitudes entre as comunidades linguísticas, no que se refere especificamente ao fenômeno de inserção lexical de palavras indígenas no cotidiano dos manauaras. Também foi usado como material de apoio a dissertação “A presença do léxico indígena nas toadas do Boi-Bumbá de Parintins”, de Dulcilândia Belém da Silva (2015).

IDENTIDADE CULTURAL E LÍNGUA

Por muito tempo acreditou-se que o indivíduo na sociedade seria representante de apenas uma cultura. A partir dos estudos culturais contemporâneos essa ideia – identidade única – foi desconstruída, pois com esses estudos entendeu-se que a identidade do homem pós-moderno é fragmentada, ou seja, construída por várias identidades. Assim, Hall (2002, p. 13) destaca:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor do “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. “Se sentirmos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a

morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora narrativa do eu”. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

A concepção de Hall quebra a ideia de identidade cultural única, como se já estivesse pronta, e sendo incapaz de ser influenciada por outras culturas, com as quais o indivíduo na sociedade mantiver contato. Silva (2015, p. 39) pontua que a sociedade na pós-modernidade experimentou mudanças tecnológicas, políticas e culturais, e o contato com essa gama de acontecimentos criou novas formas de identificação, tendo, assim, uma identidade fragmentada, composta por várias culturas de acordo com o contexto social.

Por exemplo, o indígena pode assimilar traços devido ao contato com outras culturas, entretanto, ainda há a permanência da essência de sua comunidade em si. A sociedade atual está na sua era mais tecnológica, e isso permite com que alguns povos indígenas possam ter acesso à internet, computadores, *smartphones* etc. Hoje há tanto indígenas pesquisadores quanto não pesquisadores que fazem uso das redes sociais – *Instagram*, *Twitter* e *Facebook* – para divulgarem sua cultura, lutas, tradições e principalmente denúncias, levantando pautas anticolonialistas, educação antirracista, protagonismo indígena, quebrando preconceitos e desfazendo estereótipos.

Em Manaus, temos a *influencer* indígena Irá Maragua, de 21 anos, que compartilha costumes e tradições em sua rede social – *Instagram* – que contém 35,8 mil seguidores. Fazendo uso da tecnologia como aliada, a indígena da etnia Baré mostra curiosidades sobre a vida na aldeia e ensina técnicas de maquiagem com os frutos típicos, como açaí e jenipapo.

Assim, há a implantação dos traços de uma outra cultura em sua cultura, com intuito de propagarem suas vozes, sinalizando que existem e ainda lutam por espaço. Sobre esse aspecto, Silva (2015, p. 39) destaca:

A diversidade e a mudança referentes à identidade cultural estão inter-relacionadas também com a língua, em todo o contexto das relações sociais. O aspecto da diversidade linguística permite a convivência com a heterogeneidade dos diferentes falares dos diversos grupos socioculturais. É através da interação e das relações de contato com a sociedade que a língua vai moldando a realidade do indivíduo. Por isso, essa realidade irá agregar diferentes tipos de cultura que implicará a formação de um ser fragmentado.

As transformações ocorrem tanto na língua quanto na cultura e essa concepção parte do princípio de que a língua e a cultura podem apresentar uma grande heterogeneidade. Como Chagas descreve:

A língua nunca está pronta. Ela é sempre algo por refazer. A cada geração, ou mesmo em cada situação da fala, cada falante recria a língua. Dessa forma, ela está sujeita a alterações nessa recriação. Por outro lado, depende de uma tradição, já que cada falante diz as coisas de determinada maneira

em grande parte porque é daquela maneira que costuma dizer. Há então na língua uma prática de continuidade e de inovações, estas sempre em menor número (2012, p. 149).

Posto isso, a cultura manauara possui raízes regionais indígenas em sua constituição. Um fator que contribui para a preservação dessa cultura é a tradição oral, repassada às gerações, por meio de suas lendas, mitos, ditados populares, etc. Havendo, então, a fragmentação na identidade cultural do manauara, conforme Hall (2002), pois o indivíduo moderno sofre múltiplas interferências em um mundo globalizado. Por outro lado, deslumbra-se uma força que age em sentido contrário, que é a inserção de palavras indígenas no cotidiano do manauara.

LÉXICO INDÍGENA NA FORMAÇÃO DO PORTUGUÊS DO BRASIL

A história do Brasil está atrelada à de inúmeros povos, provindos de diferentes continentes. Em decorrência disso, o Brasil é considerado um dos países mais miscigenados do mundo. Através desse fato, é possível compreender o porquê de a língua portuguesa, que é possuidora de uma gama de variações linguísticas e falada pela maior parte dos brasileiros, ter recebido diversas influências linguísticas ao longo de sua história no Brasil. Entretanto, ela está longe de ser a única língua falada no país, visto que a mesma coexiste com centenas de línguas indígenas espalhadas pelo território brasileiro. Além disso, os indígenas foram os primeiros que contribuíram para a formação do português em solo brasileiro.

Os povos indígenas já habitavam o Brasil antes mesmo da chegada da esquadra cabralina. Povos, aliás, compostos por meio de muitas aldeias, todas com suas culturas e tradições próprias e, enfatizando o objeto de estudo nesta pesquisa, cada uma com seus léxicos. Por isso, muitas heranças indígenas estão presentes no cotidiano dos brasileiros, principalmente no âmbito linguístico.

De acordo com uma matéria publicada em 2020, pelo Jornal da Universidade de São Paulo (USP), intitulada “Um Brasil de 154 línguas”, existiam aproximadamente de 600 a 1000 línguas indígenas antes de as caravelas portuguesas ancorarem nos mares sul-americanos. Contudo, atualmente, perseveram somente 154 famílias linguísticas, dentre as quais, existem aquelas com subfamílias. Esse número é uma consequência não apenas do trágico e sangrento processo de colonização europeia, o qual dizimou inúmeros indígenas, mas também do fato de as línguas nativas serem ágrafas, isto é, baseiam-se na oralidade e não na escrita.

Para se entender a influência do léxico indígena no português brasileiro, é preciso entender sobre o processo de colonização europeia. Durante o período da colonização portuguesa no Brasil, a língua do colonizador era considerada como a oficial e foi utilizada no desenvolvimento de documentos formais, contudo a “Língua Geral” era a mais usada por aqueles que ocupavam o território na época (FREIRE *apud* SILVA, 2015, p. 55).

De acordo também com a *Enciclopédia das Línguas no Brasil* (ELB), disponibilizada pelo portal da Labeurb (*Laboratório de Estudos Urbanos*), da Unicamp, na seção de línguas indígenas e dentro do tópico “Língua Geral”, ela se caracteriza como:

Recebem o nome de língua geral, no Brasil, línguas de base indígena praticadas amplamente em território brasileiro, no período de colonização. A língua geral é uma língua franca. No século XVIII havia duas línguas gerais: língua geral paulista, falada ao Sul do país no processo de expansão bandeirante, e a língua geral amazônica ou nheengatú, usada no processo de ocupação amazônica. Destas duas línguas gerais somente o nheengatú continua a ser utilizado entre os indígenas de diferentes etnias, habitantes da região Norte do país (CASTRO, ELB, 1999).

O Tupi Antigo, que tinha como raízes o Tupi-Guarani, era a língua dominante em muitos territórios nativos na época da conquista (SILVA, 2015, p. 55) e, através do Tupi Antigo, nasceu a Língua Geral, língua majoritária no Brasil Colônia (SILVA, 2015, p. 60). Esse contato entre europeus e indígenas foi responsável não apenas pelo enorme choque cultural, dadas as profundas diferenças entre os povos, mas também pelos empréstimos dos léxicos indígenas no português que viriam a acontecer posteriormente, inclusive, o conhecimento da língua tupi se mostrou importante para os padres jesuítas que vieram da Europa, como relata o artigo da professora Dulcilândia (NOLL *apud* SILVA, 2015, p. 55).

Ainda assim, obras de autores que passaram pelo Brasil no período, como Gabriel Soares (*Tratado Descritivo do Brasil*), de Trvet (*Les Singularitez de la France Antarctique*) e Lery (*Histoire d'un Voyage fait en la terre du Bresil dite Amerique*) e Hans Staden (*História Verdadeira*), todas de 1587, são também produções de bastante relevância para o estudo etnográfico do Brasil e do tupi (NOLL *apud* SILVA, 2015, p. 56).

De qualquer modo conhecimento da língua tupi pelos jesuítas ocasionou a criação de três importantes gramáticas com fins pedagógicos, como cita Adelaide Ferraz em seu artigo “O Panorama Linguístico Brasileiro: a coexistência de línguas minoritárias com o português”: *A Arte de Gramática da Língua mais Usada na Costa do Brasil*, de autoria de José de Anchieta, no ano de 1595; *A Arte da Língua Brasílica*, de autoria de Luís Figueira, de 1621; *A Arte de Gramática da Língua Brasílica da Nação Kiriri*, do missionário Luís Vincêncio Mamiani, de 1699 (FERRAZ, 2007, p. 47).

O LÉXICO INDÍGENA NO CENÁRIO AMAZONENSE PARA A FORMAÇÃO DO PORTUGUÊS

Como descrito pelo portal educativo “Só História”, no ano de 1494, foi assinado um acordo entre Portugal e Espanha, o qual fora intitulado Tratado de Tordesilhas. Esse tratado foi assinado após diversas questões diplomáticas entre os reinos ibéricos, visto que o antigo documento, a bula Inter Coetera de 1493, de acordo com os portugueses, era mais desfavorável a eles e vantajosa aos espanhóis. Com o Tratado de Tordesilhas, todos os territórios conquistados, e que ainda poderiam ser, se converteriam em propriedades da coroa espanhola ou da coroa portuguesa, a possibilidade apenas seria excluída caso a respectiva terra já fosse propriedade de outro reino cristão.

O tratado se deu por uma linha divisória de 370 léguas a partir das ilhas de Cabo Verde, onde os territórios localizados ao leste pertenceriam ao Reino de Portugal e as terras do

oeste seriam dos espanhóis. O Amazonas, pertencente à região amazônica, tornou-se parte da América Espanhola no Tratado de Tordesilhas. Ketiane Guerreiro relata, em seu artigo “*Estratégias da Colonização Portuguesa na Amazônia*”, a produção mais antiga do período da colonização amazônica:

A época do estabelecimento europeu na atual Amazônia durou mais de quatro séculos e a obra mais antiga foi escrita em 1542, pelo Frei Gaspar de Carvajal que relata a “*Relação do novo descobrimento do famoso rio que descobriu por imensa ventura o capitão Francisco de Orellana desde a sua nascente até sair no mar (...)*”. Ele descreveu acerca das populações que viviam às margens do rio Amazonas (GUERREIRO, 2008, p. 2).

Entretanto, como apresentado pelo professor de história Carlos César Higa, do portal educacional *Brasil Escola*, a que seria conhecida como União Ibérica ocasionaria muitas transformações nesse cenário político e geográfico. Em 1578, o rei português Dom Sebastião faleceu na batalha de Alcácer-Quibir, o que fez com que o seu tio-avô Dom Henrique assumisse o trono, visto que Dom Sebastião não possuía filhos. O monarca morreria, também sem filhos, após dois anos de reinado e, em decorrência disso, o rei Felipe II da Espanha – *que possuía laços sanguíneos com a família real portuguesa* – se torna também o soberano de Portugal, portanto, os lusitanos se transformavam igualmente em súditos do rei espanhol, o que resulta na União Ibérica, que durou de 1580 até 1640.

No artigo de Guerreiro, é descrito que ingleses tinham colônias próximas ao rio Amazonas, rio Jari (que percorre o

Pará e o Amapá) e rio Paru (localizado no Pará), irlandeses na Ilha dos Porcos (ilha em São Paulo), além disso, havia a presença francesa no Maranhão e holandesa em Pernambuco, no rio Xingu (cuja nascente é no Mato Grosso e sua extensão de água alcança o Pará) e no rio Gurupá. Em 1616, é construído o Forte Presépio, próximo ao rio Pará e que se transformaria na cidade Santa Maria de Belém do Grão-Pará (GUERREIRO, 2008, p. 2), se convertendo em uma importante base militar portuguesa, visto que, como relata a autora, havia um consentimento da coroa espanhola para que houvesse a ocupação lusitana na região, como a do Baixo Amazonas, a fim de não permitirem que inimigos tomassem conta do território.

Com o passar do tempo, os holandeses e ingleses acabaram expulsos pelos portugueses por meio de ações militares na Amazônia, mas durante essa colonização os europeus enxergam problemas nos povos que já viviam no território muito antes deles, ou seja, os nativos indígenas, como os Nheenguaíba, Tupinambás e Karib. Guerreiro pontua:

Através de documentos oficiais, consta que os Tupinambá foram exterminados em poucas décadas pelos líderes portugueses Bento Maciel Parente, Pedro Teixeira, Pedro da Costa Favela, Jerônimo Frogoso de Albuquerque e Francisco Caldeira de Castelo Branco, junto a Christóvão de São José, Fellipe de São Boaventura e Sebastião do Rosário. Intensificou-se a presença religiosa durante o século XVII, pelo fato de terem chegado outras congregações como mercedários, carmelitas e jesuítas, ficando mais evidente a alteridade cultural (2008, p. 3).

Ademais, em “O processo de ocupação política e econômica da Amazônia brasileira no período colonial”, dos autores Marcelo Chaves e Heriberto Pena, é exposto que, com a fundação do Estado do Maranhão e Grão-Pará em 1621 (os franceses já haviam sido expulsos de São Luís a esta altura), a administração do território amazônico começou a ser dirigida por Lisboa (REZENDE *apud* CHAVES; PENA, 2013, p. 5). Em suma, é perceptível como a união das coroas ibéricas ocasionou inúmeras mudanças nos limites outrora impostos pelo Tratado de Tordesilhas, pois, uma consequência dessa junção monárquica foi, como é possível notar, mais liberdade para que os portugueses atravessassem os limites anteriormente chefiados pela Espanha, no entanto, o avanço do domínio português também foi responsável pelo genocídio de vários nativos.

A União Ibérica encontrou o seu fim em 1640, com a ascensão de D. João IV, da casa de Bragança, como pontua o professor Higa no portal *Brasil Escola*, entretanto, a essa altura, os portugueses já detinham muito poder sobre a região amazônica. No artigo de Chaves e Pena, é descrito como as expedições, fossem elas militares (como a de Pedro Teixeira, de 1637 a 1639, responsável por delimitar os limites territoriais entre Portugal e Espanha) ou bandeirantes (como a de Antônio Raposo, de 1647 a 1651, que fez um trajeto de São Paulo até Belém, o que expôs um caminho que interligava o sul à Amazônia), além de missões religiosas, contribuíram para que os portugueses obtivessem controle do cenário amazônico (GADELHA; REZENDE *apud* CHAVES; PENA, 2013, p. 5-6).

Contudo, com o tempo, o cenário amazônico, em 1755, embora tivesse a presença de nativos, colonos e missões jesuíticas, era classificado, de acordo com o historiador Manuel Nunes Dias em “Colonização da Amazônia (1755-1778)”, como uma “*terra semi-morta*” (DIAS, 1967, p. 471). Contudo, durante a era pombalina em Portugal – *tendo como figura Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, que atuava como ministro do rei D. José I* – se trabalhou para ocupar mais o norte do Brasil em questão populacional.

Ainda assim, almejando diminuir a influência da igreja católica no Brasil, o marquês de Pombal proibiu o aprendizado da língua tupi, no ano de 1758, e tornou o português a língua oficial (FERRAÇO, 2007). Entretanto, apesar das políticas instauradas, os hábitos linguísticos não poderiam ser alterados repentinamente (Silva, 2015 p. 59). Através da forte miscigenação existente entre os dois povos, europeus e indígenas, os nativos exerceram influência nos empréstimos linguísticos à língua portuguesa, fatores que podem ser percebidos até os dias atuais, haja vista a quantidade de termos que mesclam as duas línguas (SILVA, 2015, p. 55).

O PLURILINGUISMO NO AMAZONAS

Ao realizarem as expedições na Amazônia, com o objetivo de colonizá-la, os europeus se depararam com uma diversidade muito grande de línguas indígenas, centenas de línguas e, conseqüentemente, culturas diferentes. Como afirma a professora Dulcilândia Silva:

As viagens exploratórias dos europeus à Amazônia, segundo Freire (2003), entre os séculos XV e XVI, relatam a diversidade linguística encontrada, advinda de línguas de diferentes famílias e de mais de um tronco linguístico. Estima-se que, no período da chegada dos colonizadores, havia 495 línguas na Amazônia Brasileira, de acordo com Rodrigues (2002). Muitas delas desapareceram ao longo dos séculos ou hoje possuem somente uma pequena quantidade de falantes (SILVA, 2015, p. 42).

Hoje, das cerca de 495 línguas nativas encontradas na Amazônia Brasileira, são faladas apenas pouco mais de 200, grande parte por pouquíssimas pessoas. As línguas extintas foram vítimas do processo de colonização, que tinha como objetivo fazer da língua portuguesa a língua principal do Brasil. Freire (2003) explica de forma clara como foi o processo de sucessão linguística na Amazônia, depois da chegada dos colonizadores:

Os “índios Tribais” usavam a língua vernácula (LV) para a prática social na comunidade, eram identificados como “selvagens ou brabos”, pelos brancos. Com a política portuguesa, muitos desses homens eram requisitados para o trabalho e começavam a interagir na Língua Vernácula (LV) ou na LGA. Vale ressaltar que devido à diversidade linguística na Amazônia, a LV utilizada poderia ser de famílias linguísticas do Tupi-Guarani, como Kokama, Parintintin, ou do tronco Tupi, como Mawé, Mundurucu, ou famílias linguísticas como Aruak (Arawak-Maipure), Karib, Pano, Tikuna, Tukano, Yanomami, entre outras. Com ela, o falante interagia de forma bilíngue, alternando com a LGA. A competência linguística dos falantes nesse bilinguismo era das mais variadas, alguns possuíam mais fluência, outros menos. Nessa fase linguística,

adquiriam a identidade de “índios mansos”. No processo de bilinguismo linguístico, os “índios mansos”, quando se fixavam em locais distantes das aldeias de origem, segundo Freire (2003, p.161), eles não tinham mais com quem interagir em sua Língua Vernácula (LV) e, portanto, deixavam de legar aos seus descendentes essa língua, criando as bases para o monolinguismo, desta vez em LGA. Assim, essa única língua, inicialmente a de contato, era transmitida como língua materna a seus filhos. Nesse estágio linguístico, esses índios eram reconhecidos como “índios Tapuios”. Em outras situações, em que migravam para as cidades, passavam a interagir em determinados contextos sociais em LGA e, em outros, em LP, constituindo uma comunidade bilíngue em LGA e LP. Nessa fase, a identidade conferida a eles era de “índios civilizados”, uma vez que falavam o português. A essa comunidade bilíngue em LGA e LP juntavam-se imigrantes monolíngues que só falavam a Língua Portuguesa, considerada a língua de prestígio. É nesse momento que a LGA cede espaço para a LP, provendo condições promissoras ao estabelecimento do monolinguismo. Os falantes passam assim a serem considerados como caboclos amazonenses ou paraenses (FREIRE, 2003 *apud* SILVA, 2015, p. 44).

Percebe-se, assim, o quanto esse processo de colonização contribuiu para que diversas línguas nativas fossem extintas. Além disso, para colocar em prática o monolinguismo na Amazônia Brasileira, os colonizadores utilizaram-se de métodos nada pacíficos. Desde o estabelecimento da Língua Geral Amazônica (LGA), existem relatos de indígenas, inclusive de mulheres e crianças que foram torturados até a morte por se recusarem ou até mesmo não saberem abrir mão de sua Língua Vernácula (LV). Ao longo do processo, as migrações para os povoados

e, depois, cidades feitas pelos indígenas, não ocorreram por vontade própria, pois grande parte deles foram obrigados, uma vez que foram levados como escravos, sendo forçados pela situação a aprender o português.

Apesar disso tudo, as poucas línguas que conseguiram sobreviver à colonização ainda são faladas pelos seus povos e retratam muito da cultura e história deles. Aqui, no Amazonas, temos o exemplo, entre outros, dos povos Sateré-Mawé e dos indígenas de diferentes etnias do Alto Rio Negro:

Como exemplo de diversidade linguística, ressaltam-se duas situações de línguas em contato que são o bilinguismo do povo Sateré-Mawé e o multilinguismo da região do Alto Rio Negro. Embora o Brasil não seja considerado um país oficialmente bilíngue, não somente na região Norte, mas também em outras regiões como Sul e Sudeste, verifica-se alguma forma de alternância da língua, dependendo das competências linguísticas do grupo social (SILVA, 2015, p. 45).

Percebendo essa prática multilíngue que, apesar de não ser oficial, ainda existe no Brasil (especialmente no Amazonas), a Etnolinguística estuda a estrutura dessas línguas nativas resistentes, procurando entender como funcionam e como expressam a visão de mundo dos seus falantes, para que, assim, a valorização dessas línguas não esteja presente somente nas leis (como a lei nº 145, de 2002, que oficializou o Nheengatu – juntamente com o Baniwa e o Tukano – como língua oficial da região do Alto Rio Negro), mas seja vista no dia a dia da população amazonense e brasileira.

A RELAÇÃO ENTRE LÉXICO E CULTURA

Conforme Bylon (1999), a língua é a forma de expressar toda a compreensão de mundo de um povo:

[...] a cultura é o conjunto das práticas e de comportamentos sociais que são inventados e transmitidos pelos grupos [...]. Todo o modo como se compreende o mundo está explícito na linguagem, através das convenções, formalidades e conceitos sobre o mundo (BYLON *apud* SILVA, 2015, p. 46).

Como exemplo disso, citamos Melgueiro (2009) que, em sua dissertação intitulada *Sobre a natureza, expressão formal e escopo da classificação linguística das entidades na concepção de mundo dos Baniwa*, trata sobre o sistema de classificação nominal nessa língua indígena, falada na região do Alto Rio Negro.

Na visão dos Baniwa e Kuripako, as entidades são classificadas de acordo com (a) a dependência ou independência da sua existência no mundo, (b) com o seu gênero – masculino e feminino – e (c) com suas características físicas e funcionais (MELGUEIRO, 2009, p. 80).

Essas características físicas mencionadas pelo autor referem-se ao fato de os Baniwa darem nomes, por exemplo, aos animais, de acordo com o formato deles, utilizando um critério diferente dos outros povos.

O léxico é também, segundo Sapir (1969 *apud* SILVA, 2015), o fator que acompanha a evolução de seus falantes, visto que as sociedades estão sempre em evolução e, em

vista disso, novos objetos, novas funções e crenças surgem constantemente; assim, como tudo o que existe precisa ser nomeado e comunicado, o léxico é fundamental nesse processo evolutivo.

O léxico é a parte do sistema linguístico que envolve tanto um processo de mudança quanto de conservação da língua, o qual opera de acordo com os seus falantes. Uma das funções do léxico é dar nome ao que antes era desconhecido, acompanhando as mudanças socioculturais de uma comunidade. Assim, à medida que o mundo se modifica, a língua – como um organismo vivo – precisa acompanhar essa mudança. Surgem, então, palavras novas, ao passo que outras entram em desuso. Mas, de forma organizada, o léxico se estrutura (SAPIR, 1969, p. 179 *apud* SILVA, 2015, p. 49).

ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

No desenvolvimento deste estudo sobre a presença do léxico indígena na fala cotidiana do manauara, inicialmente realizamos uma pesquisa bibliográfica, com intuito de encontrar palavras de origem indígena mais comuns no dia a dia do manauara. Como material de apoio para essa etapa, foram usadas as seguintes obras: *Dicionário de palavras indígenas nas toadas dos Bois-Bumbás de Parintins* (SILVA; MARTINS, 2016) e *Vocabulário etimológico Tupi do folclore amazônico* (MELLO; ANÍSIO, 1983). Assim, constituímos um *corpus* de 11 palavras: *Açaí, Pipoca, Curumim, Cunhantã, Jacaré, Xará, Igarapé, Guaraná, Piracema, Sucuri e Pitiú*, das quais organizamos um glossário.

Figura 1 - Glossário do *corpus* de análise

GLOSSÁRIO

1. **Açaí** – Palmeira da família das palmáceas. Etimologia.: Do tupi, uaçai. Iuá > uá > á, fruto; eçá > çá, olho, caroço, e, i, sufixo diminutivo, pequeno. A-ça-í significa em sentido amplo fruto semelhante a um pequeno olho (Dicionário Etimológico, p. 19).
2. **Cunhantã / Cunhataim** – 1. Menina. 2. Jovem mulher, moça; (ver cunhã). Referência: Houaiss, 2009. Etimologia: Do Tupi kuña' tai'id'(Dicionário de palavras de origem indígena nas toadas, p. 157).
3. **Curumim** – Menino, rapaz novo ou jovem. Referência: Houaiss, 2009. Palavra muito utilizada no regionalismo da cidade de Parintins. Etimologia: Do Tupi kunu'mi (Dicionário de palavras de origem indígena nas toadas, p.158).
4. **Guaraná** – Arbusto (*Paullinia cupana*) da família das Sapindaceas, que tem o fruto vermelho, preto e branco, parecido com um olho humano, do qual os índios maués, seus cultivadores, preparam uma massa que é transformada em bastões para o seu comércio. Desta fruta, hoje universalmente conhecida fabrica-se o refrigerante do mesmo. Há uma lenda muito divulgada sobre o guaraná, nascida da tradição indígena maué. Etimologia: do tupi uaraná. De uara > guara, que se come, comedor, e enã > nã, vigilante (o que vê) (Dicionário Etimológico, p. 48).
5. **Igarapé** – Rio pequeno, caminho de canoa. Etimologia: Do tupi Y(g), água, ara, senhora, dona, e çapé > pé, caminho. Ygara, canoa, e pé, caminho. Caminho de canoa (Dicionário Etimológico, p. 52).
6. **Jacaré** – Réptil (*Caiman crocodilus*) de até 3 m de comprimento e aparência de um pequeno crocodilo encontrado desde o México até a Argentina, muito abundante em algumas regiões. Referência: Houaiss, 2009. Etimologia: Do Tupi yaka' re 'réptil crocodiliano' (Dicionário de palavras indígenas nas toadas dos Bois-Bumbás de Parintins, p. 113).
7. **Pipoca** – Milho assado sobre a brasa, que estoura tomando a forma de um pequeno floco branco. Etimologia: Do tupi pi, pele, puca < puc > poc > poca, estouro, estalo. Forma onomatopaica (Dicionário Etimológico, p. 71).

8. **Piracema** – Cardume, abundância de peixe. Etimologia: Do tupi pirá, peixe, e cema, quantidade. Muito peixe. Veja piraçáua (Dicionário Etimológico, p. 71).
9. **Pitiú** – Cheiro. Geralmente associado a peixe. “Tá sentindo um pitiú danado aqui? Tomou banho, Creuza?” (Dicionário Etimológico, p. 75).
10. **Sucuri** – Serpente da fam. dos boídeos (*Eunectes murinus*) encontrada do Norte da América do Sul até a Bolívia e Paraguai, de coloração marrom, verde ou olivácea, com grandes manchas pretas arredondadas; é a maior serpente do mundo, podendo alcançar cerca de 10 m de comprimento, e vive à beira da água ou mergulhada em rios e lagoas, onde se alimenta de vertebrados de tamanhos variados, que são mortos ger. por constrição (Dicionário de palavras indígenas nas toadas dos Bois-Bumbás de Parintins, p. 115).
11. **Xará** – O que tem o mesmo nome. O mesmo que xêra. Etimologia.: Do tupi ixê, eu, pronome pessoal (Dicionário Etimológico, p. 89).

Após a seleção das palavras, elaboramos um formulário *on-line* na plataforma *Google Forms*, sendo direcionado a quatro grupos alvos da pesquisa, considerando como condicionantes as seguintes faixas etárias: adolescentes (ECA: entre 12 e 18 anos), jovens (IBGE: entre 19 e 25 anos), adultos (IBGE: 26 até 59 anos) e idosos (IBGE: 60 anos em diante). Não sendo levadas em consideração a identidade de gênero e escolaridade. A pesquisa contou com os seguintes colaboradores: 10 adolescentes, 10 jovens, 10 adultos e 6 idosos. O grupo dos idosos foi em número inferior aos demais devido à grande dificuldade em responder ao formulário, de forma *on-line*. Por isso, com esse grupo realizamos entrevistas presenciais. Tanto o formulário *on-line* quanto as entrevistas presenciais continham o mesmo conteúdo. Na figura 2, apresentamos o formulário *on-line* que foi aplicado para a coleta dos dados.

Figura 2 - Formulário *on-line*

Idade: _____

Endereço: _____

1. A lista de palavras com origem indígena (Açaí - Pipoca - Curumim - Cunhantã - Jacaré - Xará - Igarapé - Guaraná - Piracema - Sucuri - Pitiú)
2. Você conhece as palavras apresentadas acima?
3. Você costuma usar essas palavras no dia a dia?
4. Você sabe a origem delas?
5. Você sabia que há influências indígenas na construção da fala do manauara?
6. Agora que você sabe sobre essa influência, você acha que essa influência foi e é importante para a nossa construção identitária?

Conforme se observa, o formulário *on-line* apresenta a lista das palavras de origem indígena (Açaí, Pipoca, Curumim, Cunhantã, Jacaré, Xará, Igarapé, Guaraná, Piracema, Sucuri e Pitiú) e é seguido por questões a respeito do conhecimento, uso, origem dessas palavras e identidade linguística.

Como resultados, obtivemos respostas de 36 pessoas. Esses dados foram tabulados, analisados e discutidos, conforme apresentamos na próxima seção.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Após a coleta e tabulação dos dados, constata-se, de forma positiva, que os resultados obtidos conversam diretamente com as problemáticas traçadas neste estudo, as quais são: saber se os manauaras conhecem as palavras (de origem indígena) pré-selecionadas, se fazem uso no dia a dia e se sabem que há influência indígena na construção da fala manauara. Diante disso, os dados foram tabulados para se ter uma visão geral das respostas dos grupos alvos da pesquisa, para exemplificação, elaboramos a Tabela 1.

Tabela 1 - Resultados Gerais do conhecimento da influência indígena na fala do manauara

CONHECIMENTO DAS PALAVRAS INDÍGENAS	USO DAS PALAVRAS INDÍGENAS	CONHECIMENTO DA INFLUÊNCIA INDÍGENA NA CONSTRUÇÃO DA FALA MANAUARA	NOTARAM A PRESENÇA DE PALAVRAS INDÍGENAS NAS TOADAS FOLCLÓRICAS DOS BOIS-BUMBÁS GARANTIDO E CAPRICHOSO
Adolescentes 50% (não); 50% (sim)	Adolescentes 10% (não); 90% (sim)	Adolescentes 30% (não); 70% (sim)	Adolescentes 20% (não); 80% (sim)
Jovens 40% (não); 60% (sim)	Jovens 30% (não); 70% (sim)	Jovens 0% (não); 100% (sim)	Jovens 20% (não); 80% (sim)
Adultos 30% (não); 70% (sim)	Adultos 20% (não); 80% (sim)	Adultos 40% (não); 60% (sim)	Adultos 0% (não); 100% (sim)
Idosos 0% (não); 100% (sim)	Idosos 0% (não); 100% (sim)	Idosos 16,6% (não); 83,3% (sim)	Idosos 16,6% (não); 83,3% (sim)

Na sequência, esses resultados são analisados, em conformidade com as perguntas apresentadas no formulário *on-line*.

SOBRE O CONHECIMENTO DAS PALAVRAS INDÍGENAS

Foi constatado que os indivíduos pertencentes aos grupos-alvos da pesquisa conhecem as palavras pré-selecionadas. As diferentes porcentagens quanto ao conhecimento são resultados do desconhecimento da palavra *piracema*. Os resultados apontaram que dos 10 adolescentes, 5 não sabem o que é *piracema*; esse fato se repete no grupo dos jovens, onde dos 10 colaboradores, 4 afirmaram não conhecerem esse termo. Em contrapartida, todos os 6 idosos conhecem a palavra *piracema*.

Silva e Martins (2021, p. 21-22) reúnem 18 palavras mais frequentes nas toadas de bois-bumbás de Parintins e entre elas figura Piracema. As autoras explicam a origem etimológica dessa palavra, conforme consta no dicionário eletrônico Houaiss (2009): Piracema – [Tupi *pira'sema*] saída dos peixes para a desova'; < *pi'ra* 'peixe' + '*sema* 'sair', donde 'saída de peixe, isto é, a desova'; f. hist. *pirâcéma*, 1895 *piracemas*.

Dos sete campos semânticos apresentados por Silva e Martins (2021), Piracema se encontra em Hidrografia, fenômenos naturais e é definida como Movimento migratório dos peixes, no sentido contrário à correnteza do rio, com fins de reprodução. Ocorre na época das chuvas (p. 139).

Figura 3 - Fenômenos amazônicos: piracema



Fonte: Silva e Martins (2021, p. 139)

Esse desconhecimento de parte dos colaboradores a respeito da palavra *piracema* decorre como consequência do contexto vivido pelas diferentes faixas-etárias participantes deste estudo. Os jovens e adolescentes, em sua grande maioria, nasceram e cresceram no meio urbano; já os idosos, em grande parte, nasceram e cresceram nos interiores. Logo, estes últimos tiveram um contato direto com o evento da piracema, tomando conhecimento do termo desde a infância. Isso não ocorreu entre os jovens e adolescentes que, por não terem contato com o evento no dia a dia, não tiveram a necessidade de conhecer a palavra que o nomeia.

REFERENTE AO USO DAS PALAVRAS DE ORIGEM INDÍGENA NO COTIDIANO

Quanto ao uso de palavras de origem indígena selecionadas pelo *corpus* desta pesquisa, os resultados apontaram que 100% dos idosos as utilizam, seguidos pelos adolescentes 90%, adultos 80% e jovens 70%. Nessas respostas, verificamos que, entre os adolescentes, 7 responderam que costumam usar a palavra *açaí*; já 2 responderam que usam apenas algumas das palavras do *corpus*, citando *açaí* e 1 respondeu que não costuma usá-las e esse uso, quando ocorre, é muito raro. Entre os jovens, 7 responderam que *açaí* é uma palavra do seu léxico e 3 responderam que não a empregam. Já os adultos, 6 responderam que usam o termo *açaí*, enquanto um respondeu que nem sempre e outro disse usá-la poucas vezes. No grupo dos idosos, 3 deles afirmaram que usam algumas das palavras elencadas, como *açaí e pitiú*; um respondeu que às vezes; e outro assumiu utilizar a maioria dessas palavras, citando *açaí e pitiú*. Tendo em vista esses resultados, constatamos que dessas palavras as mais usadas no dia a dia dos manauaras colaboradores deste estudo são *açaí e pitiú*.

O *açaí* é um fruto que está muito presente na alimentação diária do manauara, visto que há bastante consumo da polpa dessa fruta (*açaí* puro) e são frequentes pelas cidades as chamadas “*açaiterias*”, estabelecimentos mais frequentados por adolescentes e jovens, onde vendem sorvetes e cremes de *açaí* com acompanhamentos, tais como: granola, morango, flocos

de arroz etc. Já entre os adultos e idosos é bem mais comum o consumo do açaí puro, ou seja, da polpa, que é comprada em litro.

Figura 4 - Vegetação: palmeiras e plantas



Fonte: Silva e Martins (2021, p. 167)

Silva e Martins (2021, p. 167) no campo semântico *Vegetação: palmeiras e plantas*, ao elencar as palavras de origem indígena presentes nas toadas de Bois-Bumbás de Parintins, tendo como referência Houaiss (2009), trazem a etimologia dessa palavra, que vem do Tupi “Ywasa’i, fruto que chora, isto é, que deita água. Açaí é definido como:

palmeira cespitosa de até 25m (Euterpe oleracea), nativa da Venezuela, Colômbia, Equador, Guianas e Brasil (AM, PA, AP, MA), de estipe anelado e frutos roxo-escuros de cuja polpa se extrai sumo espesso muito apreciado, assim como o palmito; açaí-branco, açaí-do-pará, açaizeiro, coqueiro-açaí,

guaçaí, iuçara, juçara, palmeira-açaí, palmeira-jiçara, palmitero, palmito, piná, piriá, tucaniei, uaçaí. 2. Fruto dessa planta (HOUAISS, 2009 *apud* SILVA; MARTINS, 2021, p. 167).

A palavra *pitiú* é mais usada pelos idosos e também é uma palavra mais conhecida pelas pessoas que moram no interior. Assim, os idosos que cresceram nesse espaço usam cotidianamente para se referirem ao mau cheiro. O dicionário Houaiss (2009) define *pitiú* como um regionalismo da Amazônia, que significa odor forte, semelhante ao do peixe, cheiro de maresia, *pitiú*.

Na música popular amazonense, há uma canção de Nicolás Júnior, intitulada *Amazonês*, em que essa palavra ocorre: Era chato no balde, um cuirão *pitiú* (Disponível em: <https://www.letras.mus.br/nicolas-jr/1592298/0>).

SOBRE O CONHECIMENTO DA INFLUÊNCIA INDÍGENA NA CONSTRUÇÃO DA FALA MANAUARA

A respeito da influência indígena na fala amazonense e, conseqüentemente, no falar do manauara, Franco e Martins (2015, p. 244) explicam:

O falar do amazonense recebeu fortes influências indígenas, visto que estes foram os primeiros habitantes em nossa região. A fase áurea da borracha, forte marco histórico e econômico da Amazônia, acarretou a vinda de diversas pessoas, principalmente vindas do Nordeste do país. Pessoas de outras nacionalidades também migraram para cá neste período. A mistura de todas essas culturas e línguas resultou na forma única de falar, que se caracteriza como amazonês.

Entre os 10 adolescentes que colaboraram com este estudo, 7 afirmaram ser cientes da influência indígena no léxico da fala manauara; 3 deles responderam que não. No grupo dos jovens, todos eles afirmaram que conhecem essa influência e, entre eles, um pontuou que sabe, mas não se aprofundou e outro escreveu apenas já ter ouvido falar sobre isso. Já entre os adultos, 3 responderam afirmativamente, enquanto que 4 disseram desconhecer esse fato; outros 3 responderam que sim e ainda pontuaram a influência cabocla. No grupo formado pelos 6 idosos, todos afirmaram saber disso e acrescentaram também a influência cabocla na fala regional.

Nesse contexto de interculturalidade, pontuamos que os indígenas, quando começaram a ser chamados de caboclos, ao entrarem em contato com imigrantes monolíngues, compartilharam também algumas palavras do seu vocabulário nativo. Assim, foi-se fazendo uso dessas palavras no dia a dia das populações daquelas regiões, que hoje são os interiores. Assim, os idosos, que cresceram no interior, muitas vezes também chamados de caboclo, tiveram maior contato com essas palavras, que são de origem indígena, mas, pelo contexto histórico, são conhecidas como de origem cabocla.

CONHECIMENTO DA PRESENÇA DE PALAVRAS INDÍGENAS NAS TOADAS FOLCLÓRICAS DOS BOIS-BUMBÁS GARANTIDO E CAPRICHOSO

O fenômeno da presença de palavras indígenas nas toadas folclóricas dos Bois-Bumbás Garantido e Caprichoso é estudado por Silva e Martins (2021) no *Dicionário de palavras de origem indígena nas toadas de Bois-Bumbás de Parintins*. No livro, as autoras apresentam um breve histórico que explicita como se desenvolveu o processo de inserção de palavras de origem indígena nas composições dessas toadas. O texto, que tem como referência um dos capítulos da dissertação de mestrado de Silva (2014), expõe que a inserção do tema indígena nas toadas do Festival do Boi-Bumbá de Parintins foi um processo que se desenvolveu gradativamente.

Em 1965, quando se iniciou o festival do Boi-Bumbá de Parintins, o tema indígena se restringia ao auto do boi. Já em 1986, ele passou a ser introduzido também nas letras das toadas, mas exclusivamente naquelas cantadas pelo Boi Caprichoso. [...] Em 1991, o Boi Garantido adere ao emprego de palavras indígenas em suas composições musicais. Portanto, o marco de entrada do componente indígena no festival dos Bumbás é a década dos anos 90 do século XX (SILVA; MARTINS, 2021, p. 19).

Para ilustrar a ocorrência das palavras indígenas nas toadas dos Bumbás de Parintins, as autoras apresentam duas composições: *Kananciuê* (RONALDO BARBOSA, CAPRICHOSO, 1995) e *Índios do Brasil* (GEANDRO PANTOJA E DEMETRIOS HAIDOS, GARANTIDO, 2004), em Silva e Martins (2021, p. 16).

Figura 5 - Presença de palavras indígenas nas toadas dos Bumbás de Parintins

Caprichoso - 2012	Garantido - 2004
<p data-bbox="283 276 409 303">Farinhada</p> <p data-bbox="172 309 518 336">Erik Vicente / Toty Navegantes</p> <p data-bbox="157 371 533 1169"> Na mesa de todo caboclo, não pode faltar A farinha nossa de todo dia A farinha é feita da mandioca no tipiti Que rala, espreme pro tucupi Pra tapioca e o tacacá Farinha boa é do Uarini A farinha torra É remexida no forno, então É peneirada pelo artesão É ensacada pra transportar Pra por no caldo e virar pirão Farinha d'água, farinha seca Farinha para o chibé Pirão de peixe, maninha É omanjar na cozinha, faz caribé Farinheiro, farinheiro Quem começou a farinhada Foi o índio brasileiro na maloca encantada Farinheiro, farinheiro Numa noite azulada Caprichoso te exalta no balanço da toada </p>	<p data-bbox="658 276 850 303">Índios do Brasil</p> <p data-bbox="561 309 949 336">Geandro Pantoja / Demetrios Haidos</p> <p data-bbox="549 371 956 1233"> Sou igara nessas águas Sou a seiva dessas matas E o ruflar das asas de um beija-flor Eu vivia em plena harmonia com a natureza Mas um triste dia o kariwa invasor No meu solo sagrado pisou Desbotando o verde das florestas Garimpando o leito desses rios Já são cinco séculos de exploração Mas a resistência ainda pulsa no meu coração Na cerâmica marajoara, no remo Sateré Na plumária ka'apor, na pintura kadiwéu No muiraquitã da icamiaba Na zarabatana Makú, no arco Mundurukú No manto Tupinambá, na flecha kamayurá Na oração Desana... Canta índio do Brasil Canta índio do Brasil Anauê nhandeva, anauê hei, hei, hei! “Dos filhos deste solo és mãe gentil pátria amada Brasil”. </p>

Fonte: Cardoso, 2010

Nos resultados obtidos em referência à pergunta: “Notaram a presença de palavras indígenas nas toadas folclóricas dos Bois-Bumbás Garantido e Caprichoso?”,

verificamos que, no grupo dos adolescentes, 9 afirmaram que já ouviram as toadas folclóricas e também notaram a presença de palavras indígenas; 1 adolescente, além de responder que ouve as toadas folclóricas e nota a presença de palavras indígenas, também descreveu como exemplo uma toada “Nirvana Xamânico” do Boi Caprichoso e citou algumas palavras indígenas que nela se encontram, como: *pajé*, *tupã* e *cuia*.

Entre os jovens, atestamos que 7 deles responderam que afirmativamente que já ouviram as toadas e já notaram as palavras indígenas presentes; 2 disseram que não costumam ouvir as toadas, mas já notaram as palavras indígenas presentes; 1 respondeu que costuma ouvir e citou exemplos de palavras indígenas que observou: *tupinambarana* e *tupinambá*.

No grupo dos adultos, 6 responderam que sim, que já ouviram todas e notaram as palavras indígenas; 4 adultos além de responderem afirmativamente, também citaram coincidentemente o mesmo exemplo: *Cunhã Poranga*.

Quanto aos idosos, 2 responderam sim, já notaram a presença de palavras indígenas; 3 responderam que gostam muito das toadas e já perceberam a presença das palavras indígenas; 1 respondeu que não gosta de boi.

Logo, os resultados apontaram que os adultos são os que mais são cientes da presença desse léxico indígena nas toadas dos Bumbás de Parintins, totalizando (100%), seguidos pelos idosos (83%), jovens e adolescentes, ambos (80%).

SOBRE A IMPORTÂNCIA DA INFLUÊNCIA INDÍGENA NA CONSTRUÇÃO DA FALA E CULTURA MANAUARA

Todos os entrevistados, 10 adolescentes, 10 adultos e 6 idosos, foram unânimes em relação à importância da influência indígena na construção da fala e cultura manauara. Entretanto, apenas 3 adolescentes, 2 jovens, 1 adulto e 3 idosos justificaram suas respostas, argumentando sobre como a influência indígena faz parte da formação da história do Brasil, assim como da cultura presente até hoje no país.

Devido ao baixo número de colaboradores que souberam justificar suas respostas, pudemos concluir que existe uma certa falta de interesse e de conhecimento sobre esse assunto por grande parte dos adolescentes, jovens e adultos, uma vez que esses aprendem na escola sobre a importância da cultura indígena, mas não sobre o porquê de ela ser tão importante; não possuem contato com essa cultura e por isso não valorizam tanto, embora na cidade de Manaus haja uma forte presença de indígenas citadinos. Sobre isso, é importante realçar que a presença indígena na cidade de Manaus é muito representativa. A esse respeito, Lima e Martins (2018) investigaram a situação das línguas indígenas no município de Manaus, atestando que:

a capital amazonense se caracteriza como um município multilíngue, considerando que uma parte de sua população é constituída por indígenas citadinos. Os autores apresentam dados sobre as comunidades indígenas urbanas que vivem em Manaus e a situação de suas línguas étnicas, quanto

à presença de falantes, usos e ensino às novas gerações. [...] Por meio da análise constatou-se que o município de Manaus possui 28 comunidades linguísticas, sendo que 25 são indígenas, em que se tem o português como primeira língua e a(s) língua(s) étnica(s) como segunda (LIMA; MARTINS, 2018, p. 139).

Portanto, embora haja a forte presença dos indígenas na composição da população manauara, foram os idosos que mais reconheceram e souberam justificar a influência indígena presente na língua e na cultura. Isso se justifica pelo contato mais intenso que devem ter tido com a cultura indígena desde crianças. Por isso, conhecem de perto, na prática, essa influência. Daí valorizam mais e muitas vezes fazem questão de explicar cautelosamente sobre isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo foi possível percebermos a grande diversidade linguística que se faz presente no Brasil, especialmente na Amazônia, desde antes da chegada dos colonizadores. Cerca de 495 línguas foram encontradas pelos europeus ao chegarem à Amazônia e, de acordo com o processo de colonização, centenas delas foram extintas e somente pouquíssimas, a muito custo, foram preservadas.

Contudo, a partir das línguas indígenas nativas que conseguiram sobreviver à colonização, a Amazônia ainda hoje é uma região multilíngue, onde alguns povos falam duas línguas, a materna e a língua portuguesa, e outros utilizam de três a quatro línguas diferentes. Além disso,

sobre o que está em enfoque nesta pesquisa, muitas palavras presentes no léxico dos manauaras são de origem indígena, fato que mostra a luta pela conservação das línguas nativas, refletida na presença delas na fala manauara.

Constatamos, de forma positiva, que a grande maioria das pessoas entrevistadas nesta pesquisa reconhecem e consideram importante a influência indígena na construção da fala e da cultura. Em contrapartida, apenas uma pequena parte das pessoas consegue justificar o porquê dessa importância, salvo os idosos, que ao contrário das outras faixas etárias entrevistadas, cresceram em ambientes que lhes proporcionaram um contato direto com a cultura e com idiomas indígenas e, por isso, valorizam e falam sobre essa influência com mais propriedade.

Assim, dialogando com a concepção de Hall (2002), que nos traz o conceito de cultura fragmentada, os indivíduos manauaras, assim como todos os outros, sofrem diversas interferências de um mundo globalizado, sendo levados muitas vezes a deixar de lado suas raízes. Por outro lado, faz-se presente uma força que age em sentido contrário, por meio da inserção das palavras nativas no léxico do manauara.

Finalizando a exposição do presente estudo, deixamos um desabafo em forma de texto da escritora e pesquisadora indígena Ellen Lima Wassu:

A gente cresce ouvindo que isso ou aquilo são “heranças” da cultura indígena na vida brasileira. Acontece que herança é um termo usado para descrever o patrimônio deixado por alguém em

razão do seu falecimento. A língua, por mais afetiva que seja, é cheia de problemas. É quase um ato falho colonial dizer que uma forma de comer, de falar, de se expressar musical ou corporalmente, ou um modo específico de entender o mundo é uma “herança indígena”. Não. Não deixamos nenhuma herança, porque não morremos. E qualquer tentativa de apagar ou silenciar a origem indígena dessas manifestações da cultura, nada mais é do que racismo ou apropriação cultural. Não há herança indígena para o Brasil. O que demarcamos na cultura do país é a nossa presença (Reprodução: *Instagram, 2022*).

Dar voz a essa significativa presença do léxico indígena na fala manauara, na sua cultura cabocla, é uma contribuição que este estudo tem por objetivo trazer, no intuito de reconhecer e fortalecer os idiomas nativos brasileiros.



REFERÊNCIAS

- BIDERMAN, M. T. C. A formação e a consolidação da norma lexical e lexicográfica no português do Brasil. *In*: NUNES, J. H.; PETTER, M. (org.). *História do saber lexical e constituição de um léxico brasileiro*. São Paulo: Humanitas, FFLCH-USP e Pontes, 2002.
- CHAGAS, P. A mudança linguística. *In*: FIORIN, J. L. (org.). *Introdução à linguística*. 6. ed. São Paulo, contexto, 2012.
- CHAVES, M.; PENA, H. O Processo de Ocupação Política e Econômica da Amazônia Brasileira no Período Colonial. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*. XXII. mar. 2013. Disponível em: <http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/br/13/economia-amazonia.html>. Acesso em: 27 maio 2022.
- DIAS, M. N. Colonização da Amazônia (1755-1778). *Revista de História*, [S. l.], v. 34, n. 70, p. 471-490, 1967. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1967.126117. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/126117>. Acesso em: 27 maio 2022.
- DIETRICH, W.; NOLL, V. (org.). *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010. O festival de Parintins. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental2/festival-parintins-674342.shtml>. Acesso em: 27 maio 2022.
- FERRAÇO, L.; BONFIM, B. *O ensino e a aprendizagem de línguas nos primeiros tempos do Brasil*. Ano 1, n. 1, 2007. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-1-no-1-12007/95-o-ensino-e-a-aprendizagem-de-linguas-nos-primeiros-tempos-do-brasil>. Acesso em: 27 maio 2022.
- FERRAZ, A. P. O panorama linguístico brasileiro: a coexistência de línguas minoritárias com o português. *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 9, p. 43-73, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.voi9>. Acesso em: 27 de maio de 2022.
- FRANCO, M. D. S. R.; MARTINS, S. A. “Tá no meu coração, tá no meu linguajar”: um estudo do léxico regional presente na música popular amazonense. *In*: MARTINS, S. A.; MARTINS, V.; ARAÚJO, J. (org.). *A Fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus*. Manaus: Editora UEA, 2019.

- GUERREIRO, K. Estratégias da colonização portuguesa na Amazônia. *EXAMÁPAKU*, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.18227/1983-9065ex.v1i1.1463>. Acesso em: 27 maio 2022.
- HALL, S. A. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- HIGA, C. C. União Ibérica. *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/uniao-iberica.htm>. Acesso em: 29 out. 2022.
- LIMA, A. S.; MARTINS, S. A. A situação das línguas indígenas no município de Manaus. *Tellus*, Campo Grande, ano 18, n. 35, p. 139-160, jan./abr., 2018. Disponível em: pec.ucdb.br/projetos/tellus/index.php/tellus/article/view/483. Acesso em: 23 maio 2022.
- MARTINS, S. A.; MARTINS, V.; ARAÚJO, J. O. *Fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus*. Manaus: Editora UEA, 2019.
- MELGUEIRO, E. M. *Sobre a natureza, expressão formal e escopo da classificação linguística das entidades na concepção de mundo dos Baniwa*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade de Brasília, 2009. Disponível em: http://etnolingustica.wdfiles.com/local--files/tese%3Amelgueiro-2009/melgueiro_2009.pdf. Acesso em: 24 maio 2022.
- MELLO, A. T. S. *Vocabulário etimológico tupi do folclore amazônico*. Manaus, SUFRAMA, 1983.
- NOLL, V. O Brasil colônia entre a língua geral e o português. In: DIETRICH, W.; NOLL, V. (orgs.). *O português e o tupi no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010.
- OLIVEIRA, J. P.; FREIRE, C. A. R. *A presença indígena na formação do Brasil*. Coleção educação para todos. Brasília LACED/Museu Nacional, 2006.
- RODRIGUES, A. Sobre as línguas indígenas e sua pesquisa no Brasil. *Cienc. Cult.*, São Paulo, v. 57, n. 2. abr./jun. 2005. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200018. Acesso em: 22 maio 2022.
- SANTANA, C. Um Brasil de 154 línguas. *Jornal da USP*, 13 jan. 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/cultura/um-brasil-de-154-linguas/>. Acesso em: 27 maio 2022.
- SILVA, D. B. *A presença do léxico indígena nas toadas do Boi-Bumbá de Parintins*, 2015. 172 f. Dissertação de mestrado, Manaus: Programa de Pós Graduação em Letras e Artes, Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do

Estado do Amazonas. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/1893>. Acesso em: 03 maio 2022.

SILVA, D. B.; MARTINS, S. A. *Dicionário de palavras de origem indígena nas toadas dos Bois-Bumbás de Parintins*. Manaus: Editora UEA, 2021.

TRATADO DE TORDESILHAS em *Só História*. Virtuuous Tecnologia da Informação, 2009-2022. Disponível em: <http://www.sohistoria.com.br/ef2/navegacoes/p3.php>. Acesso em: 29 out. 2022.

3 O imperativo e seu uso variável no linguajar da polícia militar de Manaus

Antônio Charles Alves de Araújo
Valteir Martins

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojo leseira panema ralho

pinambá fala manuara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
avazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira tacacá
piracuí chibé murici assear vinagrete espiar tuíra cupuaçu castanha calçaras sucuri
patuá tipiti caboca canoeiro chibata couro banzeiro bubuia no balde tururi
mupixirim até o tucupi pegar um boi piapi chibata motor remanso tacarajá peixe-boi tucumã
fuleiragem farinha cupuaçu
mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá patuá pat

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O estado do Amazonas é extremamente rico em cultura, economia e diversidade. Assim sendo, pode-se medir suas importâncias sociais, territoriais, culturais, linguísticas, especificamente de Manaus para o Brasil.

A língua, independentemente da região, é mutável, ou seja, variar e mudar é um processo natural do sistema linguístico. Desse modo, com o passar das décadas, a maneira em que os cidadãos locais se comunicam, os aspectos de sua fala e escrita são modificados, sem que os envolvidos consigam notar superficialmente (MENDES, 2015, p. 23).

A linguagem falada ou escrita de qualquer localidade é formada e modificada de acordo com vários fatores da região como: cultura, sociedade, história. Por este motivo, a língua é sempre mutável ao tempo e a quem a utiliza, sendo esse contexto um dos principais pilares da comunicação tanto nacional quanto mundial (MENDES, 2015, p. 6). Do mesmo modo, o aspecto geográfico da região é de suma importância para entender as características sociolinguísticas e do dialeto do território (SCHERRE; CARDOSO; LUNGUINHO; SALLES, 2007, p. 5-6).

Os diferentes usos do modo imperativo caracterizam-se pelo grau de escolaridade e alfabetização da população em estudo, podendo-se assim variar o domínio de conhecimento de normas de uso da língua falada ou escrita pelos indivíduos. Nas mais diferentes classes

sociais, regiões, comunidades e contextos, o nível de escolaridade está diretamente ligado ao domínio linguístico do falante no que se refere às normas de prestígio de usos da língua (MENDES, 2015, p. 17).

Seguindo o mesmo raciocínio, na língua portuguesa falada no Brasil, as formas e a conjugação verbal do modo imperativo, em relação à forma supletiva, derivada do subjuntivo, corresponde à ordenação da classe gramatical em uma oração subordinada suplementária (SCHERRE; CARDOSO; LUNGUINHO; SALLES, 2007, p. 5-6). Ainda segundo os autores “a variação no uso do indicativo e do subjuntivo nesse contexto indica a ocorrência de neutralização morfológica na codificação do modo verbal [...]” (SCHERRE; CARDOSO; LUNGUINHO; SALLES, 2007, p. 5-6).

Portanto, embora existam várias análises e estudos sobre o modo imperativo na língua portuguesa falada no Brasil, de maneira geral, não existem questões sobre o uso deste fenômeno exclusivamente na região amazônica. Tendo isso em vista, o principal intuito deste estudo é trazer informações a esse respeito.

Além disso, para este estudo é de suma importância que levemos em consideração o uso dos pronomes *tu* e *você*, na fala manauara, pois a população de Manaus utiliza as duas variantes para se comunicar com seus interlocutores, sendo que o que de fato determina o uso de um pronome ou outro são as condições de comunicação e os contextos sociais envolvidos entre os falantes (BABILÔNIA; MARTINS, 2015, p. 49).

Sendo assim, entendemos que existem variantes em competição que influenciarão na escolha dos falantes.

Dessa forma, a existência de duas variantes para se dirigir à segunda pessoa implica na agregação de valores a cada uma delas. Para Mollica & Braga, essas escolhas poderão ser condicionadas por fatores sociais e ideológicos que poderão se revelar na atitude e valores sociais em que o falante está inserido (MOLLICA; BRAGA, 2017, p. 15-16).

De acordo com Santos (2016, p. 49), “Para a região Norte, não são mencionados estudos, no entanto falantes locais apontam o predomínio de emprego das formas subjuntivas”. Ainda segundo a autora, embora o modo imperativo não seja claramente um fenômeno linguístico típico de estigma, não se exclui o fato de que “[...] o traço geográfico da distribuição das variantes imperativas revela uma oposição econômica e sociocultural marcante no país” (SANTOS, 2016, p. 264).

Partindo desse princípio, a hipótese que norteia este estudo é a de que há entre esse grupo social manauara constituído por policiais militares a tendência do uso do imperativo verbal associado à forma subjuntiva como ocorre na região Nordeste, e diferente do que acontece nas regiões Sul e Sudeste onde a forma predominante é a indicativa.

Sendo assim, abordaremos também as relações de poder e solidariedade entre falante e interlocutor, as relações de distanciamento e proximidade, além dos contextos formais e informais que fazem parte deste estudo. Dessa forma, almejamos efetuar uma análise dos fatores sociais relacionados às condições e aos contextos em que ocorrem durante a variação do fenômeno.

O objetivo geral deste estudo é investigar a expressão variável do modo imperativo na fala dos policiais militares de Manaus, caracterizando os contextos e condicionamentos

que favorecem o predomínio das formas indicativa e subjuntiva neste grupo social. Para isso, os seguintes objetivos específicos devem ser alcançados: i. Compreender a formação do imperativo verbal, segundo a norma gramatical; ii. Detectar as variações do modo imperativo na fala dos colaboradores; iii. Identificar a variável linguística predominante de acordo com as variáveis faixa etária, escolaridade e zona; iv. Por fim, analisar os resultados com base nos estudos da Sociolinguística.

Para apresentar uma compreensão teórica do uso do modo imperativo na escrita e na fala dos policiais de Manaus, a pesquisa bibliográfica foi o meio mais empregado para a compreensão sobre a formação da população da região, através de artigos, dissertações e teses resgatadas referentes ao estudo. Também nos baseamos em Rocha Lima (2011) e Bechara (2019), para apresentar as características prescritas pela tradição gramatical da formação do imperativo verbal; Scherre (2007) que nos apresenta diversos estudos e reflexões sobre o uso variável do fenômeno, tanto na escrita quanto na fala espontânea em diversas regiões do Brasil; Monteiro (2008) e Mollica & Braga (2017) para a análise da variação, em função de ser considerada teoricamente coerente e metodologicamente eficaz para a descrição da língua em uso, através da abordagem sociolinguística laboviana.

O material linguístico que compõe o *corpus* em análise foi obtido junto a um grupo de policiais militares que desempenham suas atividades de patrulhamento nas áreas Norte e Leste da cidade de Manaus, considerando as variáveis sociais, localidade/zona, faixas etária/idade e escolaridade.

Para tanto, realizamos a pesquisa de campo, objetivando a coleta de dados, a qual resultou em gravações realizadas com 16 colaboradores, os quais foram divididos geograficamente em 8 da zona Norte e 8 da zona Leste. Também esses colaboradores foram divididos em duas faixas etárias, com a faixa 1 compreendendo os policiais de 31 a 39 anos e, a faixa 2, os de 39 a 54, e por dois níveis de escolaridade (médio e superior). Quanto à variável sexo/gênero, essa foi descartada em razão de o efetivo operacional que realiza o patrulhamento nas ruas ser composto, em sua maioria, por indivíduos do sexo masculino. Por esse fato, tornou-se inviável a análise desta variável por se constituir apenas de 14 homens e 2 mulheres.

Num primeiro momento, aplicamos como instrumento para a coleta de dados as entrevistas, as quais foram realizadas com 6 indivíduos *in loco*, gravadas com o auxílio do celular, sendo 3 colaboradores da zona Leste e 3 da zona Sul, os quais responderam a 9 perguntas, relacionadas ao modo como verbalizam durante as abordagens de rotina.

Num segundo momento, após o início da pandemia de Covid-19, as entrevistas tiveram que ser reajustadas, sendo realizadas através gravações de áudios, via aplicativo de mensagens (*whatsapp*). Para isso, foram elaboradas 4 perguntas também relacionadas às situações acima citadas, a 10 indivíduos selecionados, sendo 5 da zona Norte e 5 da zona Leste.

O tipo de discurso solicitado aos colaboradores foi o hipotético, no qual tiveram que expressar verbalmente as ordens e os comandos utilizados durante as abordagens a seus interlocutores. As perguntas

consistiam em demonstrar verbalmente quais eram as ordens empregadas às pessoas suspeitas abordadas em via pública, tais como: motoristas; motociclistas, pessoas suspeitas a pé e, também, indivíduos armados com arma de fogo/ou arma branca em todas as situações anteriores. Essas informações foram transcritas ortograficamente para posterior análise quali-quantitativamente.

Na Figura 1, apresentamos os dados sociais referentes a cada colaborador da pesquisa.

Figura 1 - Entrevista: Dados sociais dos colaboradores

SUJEITO	IDADE	ZONA	ESCOLARIDADE
S1	40	Z.N	Superior
S2	54	Z.N	Médio
S3	32	Z.N	Superior
S4	41	Z.L	Superior
S5	37	Z.L	Superior
S6	52	Z.L	Médio
S7	49	Z.L	Superior
S8	42	Z.L	Médio
S9	34	Z.L	Superior
S10	36	Z.N	Médio
S11	37	Z.N	Médio
S12	47	Z.L	Médio
S13	32	Z.N	Superior
S14	39	Z.N	Superior
S15	43	Z.L	Médio
S16	31	Z.N	Médio

A motivação para a realização desta investigação se iniciou após verificarmos a existência de diversos estudos que mapeiam a variação desse fenômeno de uso do modo imperativo em diferentes regiões do Brasil. No entanto, não foram mencionados estudos que contemplassem a região Norte (SCHERRE; CARDOSO; LUNGUINHO; SALLES, 2007; OLIVEIRA, 2015). A partir daí, despertamos nosso interesse em explorar a temática, especificamente na cidade de Manaus, tendo em vista a carência de pesquisas sobre essa variável, com intuito de verificar como se realiza o fenômeno da variação nos usos de imperativo nesta localidade.

Por fim, esperamos poder contribuir com futuros estudos sobre o referido tema na região Norte, bem como contribuir com futuras pesquisas e com a língua portuguesa brasileira como instrumento de comunicação social diversificado e detentora de diferentes formas de uso da norma.

O IMPERATIVO VERBAL A PARTIR DA GRAMÁTICA NORMATIVA

O objetivo desta seção é apresentar a estrutura e a formação do modo verbal imperativo. Para isso, recorreremos às perspectivas de gramáticos tanto conservadores como Lima (2011), quanto os contemporâneos como Bechara (2019).

De modo geral, os gramáticos consideram a existência de três modos verbais, o indicativo (atitude de certeza), o subjuntivo (atitude de dúvida ou suposição) e o imperativo (atitude de ordem ou exortação). No entanto, esta definição não é unânime.

Para Lima (2011), os modos verbais se diferenciam em três: indicativo, subjuntivo e imperativo. Alguns gramáticos denominam de modo, o infinitivo, gerúndio e particípio, no entanto, para Lima (2011, p. 168), tais formas não possuem características funcionais exclusivas verbais. Por isso, o autor não os inclui na categoria de modo verbal.

Para Bechara (2019), existem os modos indicativos, subjuntivo, condicional, optativo, imperativo (p. 221). O modo imperativo pode ser substituído pelo infinitivo nas ordens instantes e que se usa o verbo *querer* (ao lado do subjuntivo presente) seguido do infinitivo para suavizar a ordem (BECHARA, 2019, p. 283).

Observa-se ainda a existência de outras formas de expressar a função imperativa de ordem, súplica, pedido, exortação que não são as formas verbais imperativas. Pode ser desempenhada pelo “futuro do indicativo (*Não matarás*), o presente do indicativo (*Agora fazes o que eu te mandei!*), infinitivo ou gerúndio (*Andando, andando*)” (SANTOS, 2020, p. 27), contudo, cabe ao modo imperativo a função diretiva desta modalidade, foco de investigação deste estudo.

Conforme aponta Lima (2011, p. 171),

Os verbos na língua portuguesa se distribuem por três conjugações, 1^a; 2^a e 3^a conjugação. As Terminações de cada uma delas é formada pela consoante *r* (desinência do infinitivo), precedido de uma vogal que caracteriza a conjugação: A, para a primeira; E, para a segunda; I, para a terceira. As vogais A, E, I chamam-se vogais *temáticas*.

Na Figura 2, essas conjugações são apresentadas:

Figura 2 - Conjugações verbais do português

1ª CONJUGAÇÃO			2ª CONJUGAÇÃO			3ª CONJUGAÇÃO		
Louv	A	ste	vend	E	ste	part	I	Ste
Fal	A	ra	entend	E	ra	sorr	I	Sse
Chor	A	sse	receb	E	sse	abr	I	Ra

O modo imperativo, segundo Lima, é constituído de apenas um tempo – o presente, que também se aplica a ordens que se dão para o futuro e o passado, como por exemplo: “**Faça** o que eu lhe digo; **faça** o que eu lhe disser; **faça** o que eu lhe disse” (2011, p. 169). Ainda conforme o autor, o imperativo é o modo pelo qual nos dirigimos a uma pessoa ou mais pessoas para manifestar o que queremos que ela faça, ou que elas façam. Por isso, ele explicita que existem para o imperativo duas formas: imperativo afirmativo e o negativo (LIMA, 2011, p. 176), conforme a Figura 3 apresenta.

Figura 3 - Formação do modo imperativo conforme a prescrição gramatical

IMPERATIVO AFIRMATIVO	IMPERATIVO NEGATIVO
coloca (tu)	não coloques (tu)
coloque (você)	não coloque (você)
*coloquemos (nós)	*não coloquemos (nós)
colocai (vós)	não coloquais (vós)
coloquem (vocês)	não coloquem (vocês)

Conforme o que prescreve a norma gramatical, o imperativo afirmativo é composto de um tempo misto,

formado pelo presente do indicativo e o presente do subjuntivo. O autor ressalta que, de acordo com a regra gramatical, no imperativo não se costuma usar a primeira pessoa, tanto no singular como no plural (eu, nós), contudo, diz ele que “quando a pessoa que fala se associa àquela a quem se dirige, há possibilidade de se empregar formas como *louvemos, não vendamos, etc.*” (LIMA, 2011, p. 177); as duas formas (tu; vós) são retiradas diretamente das formas do presente do indicativo, elidindo apenas o “s” final; as duas outras são (você; vocês) formadas pelo presente do subjuntivo ou supletiva, sem qualquer alteração. Para a formação do imperativo negativo, basta antepor a partícula “não” às formas de presente do subjuntivo, excluindo as primeiras pessoas (eu; nós), de acordo com Lima (2011, p. 176).

Bechara (2019, p. 221) ressalta que o modo indicativo se refere a fatos que estão relacionados à verossimilhança ou tidos como tais, que transmitem certezas. Sendo assim, o imperativo afirmativo referente às 2ª pessoas é chamado de expressão genuína por indicar diretamente a expressão de ordem, súplica, pedido que lhe é específico. Em contrapartida, as demais pessoas do imperativo afirmativo, bem como a formação do imperativo negativo, são formadas pelo modo subjuntivo que se refere a fatos incertos que geram dúvidas.

Diante do exposto, podemos perceber que os gramáticos trazem uma abordagem bastante superficial sobre o assunto. Eles apresentam de forma resumida e econômica o uso desse modo verbal, sendo seu principal foco demonstrar sua formação e função verbal, deixando de lado os contextos de uso reais da fala.

A VARIAÇÃO DO USO DO IMPERATIVO VERBAL NO PORTUGUÊS

Dentre os muitos fenômenos variáveis do português brasileiro, encontra-se o fenômeno variável do modo imperativo, que tanto pode ser realizado associado ao modo indicativo, quanto ao modo subjuntivo. A gramática normativa prescreve que, para expressar o imperativo, o modo indicativo deve estar associado ao pronome *tu*, assim como a forma subjuntiva deve estar associada ao pronome *você*. No entanto, no português brasileiro isso geralmente não acontece. Em diversas regiões do Brasil, o que se observa é a variação do imperativo verbal sem correlação com seus pronomes correspondentes, como veremos adiante.

Nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, nas pesquisas realizadas por Scherre (2007, p. 192), foi constatado que os falantes apresentam índices elevados de uso do imperativo verbal associado ao modo indicativo, sem relação com os pronomes *tu* e *você*. Sendo a única exceção a cidade de Lages no interior de Santa Catarina, que utiliza a variável associada ao modo subjuntivo.

Por meio dos dados obtidos na cidade de Lages, a autora verificou que esta localidade se caracteriza pela alternância dos pronomes *tu/você*, com predominância do segundo. Dessa forma, a maior parte dos falantes empregam variável imperativa associado à variante subjuntiva na fala espontânea. Diante disso, Scherre (2014) comenta que:

[...] ainda permanece inexplicável o comportamento divergente da cidade de Lages, no estado de Santa Catarina, na região Sul, em que se favorece

a forma imperativa associada ao subjuntivo, contrariamente ao comportamento de uso da forma imperativa associada ao indicativo em toda a região Sul, Sudeste e Centro-Oeste (SCHERRE, 2014, p. 95).

Outra peculiaridade é encontrada nas cidades de Geonésia e Campo Grande – região Centro-Oeste, que possuem uso exclusivo do pronome *você* e utilizam em torno de 100% a 94% de suas falas imperativas associado ao modo indicativo (SCHERRE, 2007, p. 192) e os falantes da cidade de Florianópolis que utilizam 100% de suas falas imperativas associadas ao indicativo, porém com o emprego das variáveis *tu/você*, sendo o predomínio do pronome *tu*.

Nos estudos realizados na região Nordeste, tanto Scherre (2007) quanto Oliveira (2015) constataram a predominância da forma imperativa associada ao modo subjuntivo. Algumas particularidades se fizeram relevantes para o mapeamento das variações desse fenômeno nessa região.

Apenas as capitais de São Luís e Fortaleza apresentaram predominância da variável associada ao indicativo. Conforme Oliveira (2015, p. 35), a ocorrência deste fenômeno na cidade de São Luís, pode estar relacionada “ao fato de predominar nessa capital o uso do pronome de segunda pessoa *tu* com concordância nos verbos que o acompanham”. Já na cidade de Fortaleza, na qual existe alternância dos pronomes *tu/você*, o fenômeno pode ter relação com o fato de que nesta região o pronome *você* é utilizado em contextos informais, o que pode favorecer o uso imperativo associado ao indicativo (OLIVEIRA, 2015, p. 35).

As cidades de Teresina e Recife apresentaram ponto neutro para as variantes. Em contrapartida, dentre as capitais que apresentaram predominância do modo subjuntivo, encontra-se a cidade de Natal com maior índice da forma considerada inovadora para esta região (OLIVEIRA, 2015, p. 35).

Na região Nordeste é possível identificar diferentes especificidades em determinadas localidades, tanto relacionadas às formas indicativas e subjuntivas quanto associadas às alternâncias dos pronomes *tu/você*. Contudo, os resultados apresentados demonstram maior frequência do uso associado ao modo subjuntivo.

Os pronomes associados ao modo imperativo podem variar de acordo com o nível de intimidade com o falante e o nível de distanciamento da situação comunicativa. Esse último aspecto é designado por Scherre *et al.* (2007) como traço de [+distanciamento].

ASPECTOS FUNDAMENTAIS DO MODO IMPERATIVO NA LINGUAGEM MANAUARA

As formas do imperativo afirmativo e negativo variam conforme a região do falante e não apresentam em seu emprego uma correlação estrita com as formas pronominais empregadas. Estudos linguísticos dedicados ao português (FARACO, 1985-1986; SCHERRE *et al.*, 1998; SCHERRE *et al.*, 2000a; SILVA; SANTOS; RIBEIRO, 2000; SCHERRE, 2007) têm constatado e discutido a improcedência da descrição/prescrição normativa de uso do imperativo para o português brasileiro, observando

discordâncias do padrão normativo proposto com a realidade linguística brasileira.

O vocabulário brasileiro é mutável, ou seja, sofre inúmeras mudanças com o passar das décadas, por isso, é plausível deduzir a língua falada como um sistema amplamente associado com os obstáculos sociais. Em Manaus, os elementos fonéticos, morfológicos e sintáticos são únicos, bem como a utilização de superstições, crenças, mitos e alimentos locais, cooperam para a interpretação da comunicação do povo manauara, do ponto de vista sociolinguístico (FARIAS, 2011, p. 9).

Contudo o estudo de formas inconstantes diatópicas, diacrônicas e diastráticas desta população é dado seguidamente:

[...] as variações diatópicas se distribuem geograficamente, por exemplo, a variante linguística o [s] som palatal dos amazonenses e o [s] alveolar de outras regiões do Brasil. Já as variações diacrônicas estão em uma descrição de uma língua ou de uma parte dela ao longo de sua história, com as mudanças que sofreu, por exemplo, na Amazônia se falava a Língua Geral Amazônica e, mais tarde, Marquês de Pombal estabeleceu a Língua Portuguesa, como língua oficial. Tais exemplos nos mostram que podemos estudar essas variações comparando a Região Amazônica com as demais regiões do Brasil ou fazer estudos comparativos entre grupos sociais tomando como critérios escolaridade, sexo, idade, classe socioeconômica, localidade geográfica, bem como estudos sobre os dialetos das populações locais (FARIAS, 2011, p. 10-11).

Segundo Mendes, a polaridade linguística em si corresponde às posições contrárias no preceito das forças, sendo cada elemento, positivo e negativo, simbolizados em função de respostas, basicamente pelas termologias básicas do “sim” e do “não”. Ainda em concordância com o autor, no português falado no Brasil, inobstante do estado, todas as variáveis da estrutura linguística central do modo imperativo podem ser encontradas com frequência em sentenças de negação ou afirmação (MENDES, 2015, p. 24).

Ao entender a importância da língua para uma cultura, podemos dizer que a cultura manauara sofreu influências diretas da colonização religiosa nas festividades e nas crenças, não somente no estado do Amazonas, mas também no restante do território nacional. Além das religiões advindas do exterior como a católica, a região sofreu grande influência das crenças nativas das tribos indígenas locais (SOUZA, 2018, p. 20).

As transformações da região, com a população se distanciando cada vez mais da área rural para a área urbana, fez com que o desenvolvimento local também ocorresse de maneira duradoura, porém crescente logo depois da inserção da Zona Franca de Manaus (SOUZA, 2018, p. 28).

O autor ainda complementa sobre a urbanização e Zona Franca de Manaus:

A cidade de Manaus cresce então rapidamente, não só devido o atrativo de melhores condições de vida para os trabalhadores através da inserção no mercado de trabalho por meio das fábricas

que compunham a Zona Franca de Manaus, mas também pela centralização econômica e social na capital amazonense, onde os municípios do interior não se equiparavam, fazendo com que massas de pessoas migrassem para a cidade, oriundos dos municípios do estado, como também de outros estados da federação, fenômeno esse muito comum durante o período áureo de exploração da borracha (SOUZA, 2018, p. 35-36).

Tais eventos afetaram a economia e a desigualdade social na região, que, mesmo com toda a extensão territorial, ainda mantém um alto índice de famílias de alta vulnerabilidade. Além disso, com o passar do tempo surgiram novos bairros nas periferias de Manaus, com expansões desordenadas, sem planejamento algum por parte do Governo Federal, Estadual e nem mesmo da Prefeitura (SOUZA, 2018, p. 36).

A distribuição demo-geográfica, por sua vez, é essencial para compreender as variedades da linguagem típica manauara, tanto falada quanto escrita, em função da classe social e da faixa etária da população do território amazônico. Desta forma, pode-se também entender que dentro de uma mesma região, rica em cultura, existem dialetos, gírias e características adversas (FARIAS, 2011, p. 2).

Após todos esses acontecimentos que nortearam o desenvolvimento da cidade de Manaus, que afetaram tanto o lado social quanto a língua dos falantes, verificou-se a necessidade da criação de um manual, que regulasse os procedimentos e linguagem dos policiais e agentes de segurança pública, em razão de diversas queixas e denúncias de constrangimento e abuso de poder

cometidos contra a população. Diante desses fatos, os governantes decidiram elaborar e criar *O manual de Procedimento Operacional Padrão*, denominado POP, a fim de padronizar os procedimentos de verbalização dos agentes de segurança na cidade de Manaus, que apresentaremos na próxima seção.

A PUBLICAÇÃO DO POP

Em 2015, é publicada *O Rotina de Trabalho da Segurança Cidadã do Amazonas – Procedimentos Operacionais Padrão Integrados da PMAM e CPAM*, mais conhecido como POP, pelo governador do Estado do Amazonas, em conjunto com a Secretaria de Segurança e o Comandante Geral da PM à época. O intuito do projeto foi “oferecer à população um serviço cada vez mais eficiente”, “contribuir para a melhoria da qualidade do serviço policial”, bem como “auxiliar no aprimoramento da atividade policial” (POP, 2015, p. 4).

O POP tem por finalidade regularizar os equipamentos de proteção individual (EPI) que cada policial deve portar durante a atividade, além de padronizar a verbalização dos agentes de segurança com seus interlocutores.

Sendo assim, apresentaremos alguns trechos extraídos do Módulo 3, que trata sobre a verbalização do policiamento preventivo-repreensivo (POP, 2015), conforme a seguir:

(1) Abordagem a atitudes suspeitas

(a) “Polícia parado(s)!”; “Mãos abertas na parede”; “**estenda(m)** os braços para cima”; “**abra(m)** as pernas e as **afaste(m)** da parede”; “**fique(m)** de costas para mim, **cruze(m)** os dedos sobre sua nuca, **afaste(m)** os pés” (POP, 2015, p. 89).

(2) Abordagem a veículo sob fundada suspeita

(a) “**Polícia! Motorista, desça** com as mãos sobre a nuca e **encoste** o peito na porta! Motorista, tem mais alguém no veículo? Carona, **desça** com as mãos sobre a nuca e **encoste** o peito na porta”; “**venha(m)**, para trás do veículo e **coloque(m)** as mãos sobre o porta-malas, **abra(m)** as pernas e **olhe(m)** para frente”; “**desça** com as mãos na cabeça e se **posicione** junto aos demais abordado(s)” (POP, 2015, p. 101).

(3) Abordagem a motocicleta sob fundada suspeita

(a) “**Polícia! Motociclista, desligue** a motocicleta, **desça(m)**, com as mãos sobre o capacete”; “**venha(m)** para trás da motocicleta mantendo as mãos sobre o capacete, de costas para a viatura, **abra(m)** as pernas e **olhe(m)** para frente” (POP, 2015, p. 105).

(4) Abordagem a pessoa(s) infratora(s) da lei

(a) “Polícia! Deitado! No chão! Braços abertos! Mãos espalmadas para cima!; Polícia! **Solta** a arma!” (POP, 2015, p. 98).

Como podemos perceber, o POP tem como objetivo buscar a assertividade na tomada de decisão dos agentes de segurança pública, de forma clara e objetiva, durante a realização da atividade, pois a ausência de um padrão pode gerar formas individuais de enxergar o mesmo procedimento, tendo como consequência possíveis desvios de finalidade.

Portanto, através do POP é possível verificar pontos positivos e negativos que poderão ser revistos e melhorados, com intuito de minimizar abusos ou condutas inaceitáveis. Além disso, o POP torna-se uma ferramenta muito útil para o treinamento de futuros profissionais de segurança com melhor qualidade na execução da atividade policial.

A VARIAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA

Mollica e Braga (2017, p. 27) explicam que a variabilidade linguística é uma característica universal de qualquer língua, podendo ser “aparentemente, caótica e aleatória, a face heterogênea imanente da língua é regular, sistemática e previsível, porque os usos são controlados por variáveis estruturais e sociais”.

Neste sentido, Labov também se posiciona contra a condição homogeneizadora, “permitindo compreender que as estruturas variantes, muito mais que as invariantes relevam padrões de regularidades que, de tão sistemáticos, não podem ser devido ao acaso” (MONTEIRO, 2008, p. 57).

No que diz respeito à relação de língua e sociedade, Labov evidencia que “a língua não é simplesmente um veículo para se transmitir informações, mas é também para

se estabelecer e manter relacionamentos com outras pessoas” (MONTEIRO, 2008, p. 16). Desse modo, a língua reflete certos padrões de comportamento dependendo do contexto social.

Os policiais militares fazem parte de um grupo que compartilha de uma linguagem própria, possuem pensamento e interesses em comum. Na verdade, este grupo “se define não como um grupo de falantes que partilha o mesmo código, ou utiliza as mesmas formas, mas, sim, como um grupo que se identifica pela mesma reação subjetiva frente a uma variedade linguística” (MONTEIRO, 2008, p. 188).

No estudo sobre os usos imperativos, outros fatores que teremos que levar em consideração são as formas de tratamentos e contextos sociais que envolvem a linguagem dos interlocutores, pois, “as formas de tratamento, por exemplo, influem na escolha de uma ou outra forma a diferença de *status* social e idade entre o falante e o interlocutor e o grau de formalismo do falante”, como afirmam Mollica e Braga (2017, p. 16).

Dentre os fatores que correlacionam a variação linguística, destacam-se as variáveis internas, referentes aos “fatores fonomorfofossintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais. [...] Nos conjuntos de variáveis externas à língua, reúnem-se os fatores inerentes ao indivíduo (como escolarização, nível de renda, profissão e classe social)” (MOLLICA; BRAGA, 2017, p. 10). Para as análises desta pesquisa, utilizamos as variáveis externas, localidade ou zona, faixa etária dos colaboradores e escolaridade.

Diante das questões que permeiam a teoria Sociolinguística, temos a pretensão de analisar o *corpus*

que compõe esta investigação, por meio de uma análise quali-quantitativa, a fim de verificar a alternância da variável imperativo verbal, considerando fatores sociais, tais como: zona-localidade, faixa etária-idade e escolaridade dos falantes. Por fim, identificar qual variante predomina neste grupo social de policiais militares de Manaus, assim como os contextos que colaboram para sua realização.

ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Após a realização das entrevistas, tendo ouvido os 16 colaboradores, foram levantados 322 dados, sendo 93 de imperativo com a forma de indicativo (27%) e 251 de imperativo com a forma de subjuntivo (73%), como ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Distribuição geral dos dados

IMPERATIVO

■ indicativo ■ subjuntivo



Considerando os resultados obtidos, observamos a necessidade de nos apoiar nos métodos de análise quantitativos desenvolvidos por William Labov (1969), pois diante do estudo da língua, deparamo-nos com a realidade da variação decorrente de diferentes aspectos sociais ou externos, como os socioeconômicos, diferenças de idade entre homens e mulheres e a atividade desenvolvida.

Após verificar os resultados das ocorrências, dividimos as análises das variáveis nas seguintes ordens: ‘Zona’, ‘Faixa etária’ e ‘Escolaridade’.

VARIÁVEL ZONA/LOCALIDADE

Conforme afirma Labov (2008, p. 76), “a linguagem reflete não apenas o local de origem do indivíduo, mas também o local onde ele mora e trabalha”. O autor observa que a linguagem do falante pode se transformar dependendo da zona da cidade em que ele mora ou trabalha. O fato de os indivíduos residirem em localidades mais distantes dos centros urbanos, ou até mesmo em bairros considerados de maior prestígio, pode também manifestar pontos de diferenciações linguísticas (LABOV, 2008, p. 78).

Em nosso *corpus*, verificamos que, estatisticamente, a forma subjuntiva, em relação à indicativa, foi a mais priorizada entre os falantes das duas zonas investigadas. Entendemos que essas localidades não afetaram a linguagem dos falantes que executam o patrulhamento nestas duas áreas. Sendo assim, podemos inferir que não existem grandes diferenças entre estas duas localidades

que influenciem no padrão linguístico dos indivíduos, conforme exposto na Tabela 1:

Tabela 1 - Forma de imperativo associada ao indicativo e ‘Zona’

ZONA	INDICATIVO	SUBJUNTIVO
Norte	54/188 = 28%	134/188 = 72%
Leste	39/134 = 29%	95/134 = 71%

Embora o modo de vida da localidade afete o emprego das variantes do imperativo, por meio deste estudo foi possível perceber que mesmo com a zona Leste sendo reconhecida por seus habitantes como uma das áreas perigosas de Manaus, o emprego do modo imperativo se revelou de forma igualitária nas duas áreas pesquisadas, conforme podemos verificar nas falas dos colaboradores descritas na sequência:

a) Zona Norte: verbalização utilizada para abordagem a pessoa suspeita.

(S1) “Atenção cidadão, mão na cabeça! [...] **encoste** na parede, **coloque** suas mãos na parede [...], **olhe** para a esquerda, [...] isso é uma abordagem da polícia militar para sua própria segurança”.

(S2) “Polícia militar, cidadão, alto! **Encoste** na parede, [...] **abra** as pernas, [...] com sua mão direita **pegue** sua identificação e me **entregue**, [...] aqui a sua identificação, muito obrigado. Esse é o cotidiano da polícia militar, o senhor pode seguir o seu destino”.

(b) Zona Leste: verbalização utilizada para abordagem à pessoa suspeita.

(S5) *“Cidadão parado, polícia! Mão na cabeça! Por gentileza, **vire-se pro muro que está a sua direita, continue com as mãos na cabeça, o senhor vai ser abordado nesse momento, pela polícia militar, pra que seja feita uma averiguação de rotina”.***

(S6) *“Cidadão **vire-se para o muro, coloque as mãos no muro, abra as pernas para fazer a abordagem”.***

Conforme apresentado acima, a pesquisa revela que mesmo sendo duas zonas com características e peculiaridades diferentes, o modo formal (subjuntivo) de se dirigir aos interlocutores se manteve estável nas duas localidades investigadas.

VARIÁVEL FAIXA ETÁRIA

Em referência à variável faixa etária, Monteiro (2008, p. 76) afirma que o modo mais simples de se verificar a ocorrência de variação linguística é realizando a “observação do comportamento linguístico de falante em diversas faixas etárias”. Por meio de uma perspectiva em tempo aparente, é possível verificar se se trata de um fenômeno de mudança linguística ou apenas uma variação própria da gradação etária.

No *corpus* analisado, verificou-se que nas duas faixas etárias a forma subjuntiva se mostrou predominante,

contudo a faixa etária 1, de maior idade, apresentou uma leve preferência de uso do imperativo associado ao modo indicativo.

Tabela 2 - Forma de imperativo associada ao indicativo e 'Faixa etária'

FAIXAS ETÁRIAS	INDICATIVO	SUBJUNTIVO
30 a 39 (faixa 1)	30/131 = 23%	101/131 = 77%
40 a 54 (faixa 2)	63/191 = 33%	128/191 = 67%

Portanto, o fator faixa etária é um importante fator de análise dos estudos sociolinguísticos, isso porque os resultados podem indicar estabilidade de variação ou mudança no fenômeno. Na sequência, apresentamos os trechos da fala dos colaboradores mais jovens das duas áreas pesquisadas:

(S16) Zona Norte, 31 anos: “Atenção cidadão, mão na cabeça! *Encoste* na parede. Você será revistado”.

(S9) Zona Leste, 34 anos: “Parado, cidadão! *Não faça* movimentos bruscos e *encoste* na parede”.

Porém, conforme identificado nesta pesquisa, os falantes mais jovens tenderam a utilizar com maior frequência a variante associada ao subjuntivo, o que nos permite acreditar que, entre esse grupo social, a variante encontra-se estável.

VARIÁVEL NÍVEL DE ESCOLARIDADE

Em relação à variável escolaridade, Mollica & Braga (2017, p. 51) afirmam que a escola influencia na mudança da fala, bem como na escrita, atuando na preservação das formas de prestígio social, em face da tendência de mudança que a comunidade promove.

Diante disso, destacamos as influências que a variável escolaridade pode impactar na promoção da mudança ou resistência que pode causar. Como, por exemplo, as formas de prestígios utilizadas por usuários “considerados superiores na escala socioeconômica opõem-se aos falares das pessoas que não desfrutam de prestígio social e econômico” (MOLLICA; BRAGA, 2017, p. 51).

Na Tabela 3, verificamos que os sujeitos investigados de ambas as escolaridades apresentaram conformidade em relação ao padrão subjuntivo (norma culta), mantendo praticamente os mesmos índices de porcentagem.

Tabela 3 - Forma de imperativo associado ao indicativo e ‘Escolaridade’

ESCOLARIDADE		OCORRÊNCIAS/TOTAL	PERCENTUAL
Médio		37/147 = 25%	37/147 = 75%
Superior		56/175 = 24%	56/175 = 76%

Conforme a autora, a variação do uso do imperativo não determina marca de estigma social. De modo geral, o uso da variante está abaixo do nível de consciência dos falantes, de modo que não existe clara associação

à noção de erro ou estereótipos (SCHERRE; CARDOSO; LUNGUINHO; SALLES, 2007).

Para Scherre (*apud* BAGNO, 2012, p. 203), as evidências apresentadas para o modo imperativo “é que não existe sentimento de *erro* no uso imperativo no discurso do próprio falante e nem julgamento de *erro* no discurso do outro, seja qual for a forma usada”.

Contudo, é importante ressaltar que, conforme vimos anteriormente, na cidade de Manaus existe a variação dos pronomes tu e você. Portanto, os contextos situacionais fazem muita diferença diante das relações entre os falantes (CARVALHO; MARTINS, 2012). Dessa forma, mesmo que não haja estigma entre a variável linguística, a seleção da forma de tratamento utilizada no contexto social ainda poderá ser observada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que o grupo social estudado, diferente do que acontece em outras regiões do Brasil, apresentou o uso predominante da forma do imperativo associada ao subjuntivo. O que representa atitude de formalidade, como prescreve o *Manual de Procedimentos Operacionais* (POP).

Atestamos que os sujeitos pesquisados possuem certo conhecimento sobre o que o manual prescreve diante das abordagens. Conforme verificamos, o manual exige uma postura mais formal diante dos interlocutores. Para isso, a forma subjuntiva que demonstra traço de [+distanciamento], respeito e polidez, é empregada.

As formas de uso do imperativo verbal podem sofrer variações de acordo com o contexto situacional. Verificamos que diante de situações, que se tratam de suspeitas, os policiais utilizam a forma subjuntiva. Talvez, isso se deva ao fato de o imperativo verbal associado ao subjuntivo estar relacionado a contextos de dúvidas, pois este modo verbal possui ligações com questões de indecisões ou fatos incertos.

No entanto, quando os policiais foram colocados em situações que representavam algum tipo de perigo iminente ou grave ameaça, o modo utilizado era o indicativo, pois é ligado a questões de certeza ou confirmação. Portanto, inferimos que os colaboradores empregaram esta variante por apresentar menos dependência de contextos, estrutura mais simples e fácil de ser processada e entendida pelo interlocutor.

Sendo assim, observamos que a partir do momento que é identificada alguma possível ameaça, imediatamente, o policial utiliza a variável associada ao indicativo com o intuito de cessar ou gerenciar uma possível situação de perigo. Entretanto, em casos de suspeição, o modo mais empregado é a variável associada ao subjuntivo, pois não se tem a plena certeza dos acontecimentos.

Por fim, concluimos que o modo subjuntivo é a variante predominante neste grupo social, que nossa pesquisa se propôs investigar. Destarte, o presente estudo alcançou seu objetivo de verificar e analisar a variação predominante do imperativo verbal na fala dos policiais militares de Manaus, bem como identificar os fatores sociais que favoreceram a realização do fenômeno.

Contudo, vale destacar algumas limitações que nortearam a referida pesquisa, sobretudo no que se refere à coleta de dados dos colaboradores. Muitas vezes, os sujeitos apresentaram dificuldade de expressar os comandos verbais que geralmente realizavam durante as abordagens. Ao invés de verbalizarem, muitas vezes, descreviam os procedimentos que eventualmente executariam.

Da mesma forma, foram apresentadas dificuldades em encontrar policiais do sexo feminino que pudessem compor *corpus* da pesquisa, haja vista o efetivo que realiza o patrulhamento de rua ser composto, em sua maioria, por homens. Outras policiais informaram que, pelo fato de trabalharem em setores administrativos, não tinham experiências práticas na verbalização.

O presente estudo não esgota suas possibilidades de investigação. Ademais, espera-se contribuir com futuras pesquisas nesta área que se demonstra um campo riquíssimo de investigação, sobretudo na região Norte do Brasil.

REFERÊNCIAS

- AMAZONAS, Governo do Estado; Secretaria de Segurança Pública e Comando Geral da Polícia Militar do Amazonas. *Rotina de Trabalho da Segurança cidadã do Amazonas*: procedimentos operacionais padrão integrados de PMAM e CPAM (POP), 2015.
- ARAÚJO, J. O.; MARTINS, S. A. A Expressão de Futuridade em Periódicos Manauaras. *Miguilim - Revista Eletrônica do Netlli*, v. 7, n. 1, p. 26-38, jan.-abr. 2018. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MigREN/article/view/1532>. Acesso em: 11 out. 2020.
- ARAÚJO, J. O. *A expressão de futuridade na escrita jornalística manauara dos anos 80 aos dias atuais*: um estudo sociofuncionalista. Dissertação (Mestrado em Letras e Artes) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2016. Disponível em: www.entrepalavras.ufc.br. Acesso em: 15 out. 2020.
- BABILÔNIA, L.; MARTINS, S. A. *A influência dos fatores sociais na alternância dos pronomes tu/você na fala manauara*. 2015. Disponível em: <http://websensors.net.br/seer/index.php/guavira/article/view/184>. Acesso em: 21 maio 2021.
- BAGNO, M. (org.). *Linguística da norma*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- CARVALHO, H. A.; MARTINS, S. A. A Expressão do Aumentativo na Fala Manauara. *Revista Entrepalavras*, Fortaleza, v. 7, n. 2, p. 414-432, ago./dez. 2017. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/814>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- FARACO, C. A. *Linguística Histórica*: uma introdução ao estudo da história das línguas. 2. ed. ver. e ampl. São Paulo: Parábola, 2005.
- FARIAS, K. J. *As Variações Dialetais Parintinense*: Contribuição da Sociolinguística aos Falares Amazônicos/Amazônidas. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Universidade Federal de Rondônia, Guajará Mirim, 2010. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-on-line-88461/as-variacoes-dialetais-parintinense--contribuicao-da-sociolinguistica-aso-falares-amazonicosamazonidas>. Acesso em: 18 out. 2020.

- FARIAS, K. J. Sociolinguística e Dialetoлогия Amazônica/Amazônida: Considerações sobre Linguagem, Cultura, Sociedade e Educação. *Revista Língua Viva*, Rondônia, v. 1, n. 1, p. 1-22. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/linguaviva/article/view/290>. Acesso em: 14 jan. 2021.
- FAVARO, G. S. *Estudo Morfológico das Formas Verbais do Modo Imperativo nas Cantigas de Santa Maria*. 2016. Dissertação (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/138946>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- KRAESK, G. C.; MANTOVANI, A. A. A Cultura e a Sociedade Manauara em Dois Irmãos, de Milton Hatoum: O Contexto Desprivilegiado de Domingas. *Nova Revista Amazônica*, Bragança, V. VII, N. 01, p. 215-225, abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/6984>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- MENDES, G. D. *O imperativo na Escrita do Português Brasileiro: Variação ou Mudança? Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) -Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2015*. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/12162/1/2015_GlaydsonDiasMendes.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.
- MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2003.
- MONTEIRO, J. L. *Para compreender Labov*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- OLIVEIRA, J. M. *O imperativo gramatical nas capitais do Nordeste: análise sociolinguística de dados do ALiB. (UEFS/UFBA)*, 2015. p. 27-43. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/article-details/o-imperativo-gramatical-20412>. Acesso em: 19 out. 2020.
- SANTOS, L. L. *Fala (você/tu) ~ fale (você/tu): a expressão variável do modo imperativo no português popular da Bahia*. Bahia, 2016. Disponível em: <https://ppglinc.letas.ufba.br/pt-br/fala-vocetu-fale-vocetu-expressao-variavel-do-modo-imperativo-no-portugues-popular-da-bahia>. Acesso em: 21 maio 2021.
- SCHERRE, M. M. P. *Aspectos sincrônicos e diacrônicos do imperativo gramatical no português brasileiro*. São Paulo, 2007. p. 189-222. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view>. Acesso em: 18 abr. 2021.

- SCHERRE, M. M. P.; CARDOSO, D. B. B.; LUNGUINHO; M. V. S.; SALLES, H. M. M. L. Reflexões sobre o imperativo em Português. *DELTA: Documentação e Estudos Em Linguística Teórica e Aplicada*. São Paulo, v. 23, n. 3, p. 1-49, 2007. Disponível em: [//www.scielo.br/j/delta/a/mLmWCgJb7ydNtXsJsYDvdCj/abstract/?lang=pt](http://www.scielo.br/j/delta/a/mLmWCgJb7ydNtXsJsYDvdCj/abstract/?lang=pt). Acesso em: 19 out. 2020.
- SILVA JUNIOR, J. S. *A educação e a diversidade linguística*. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-educacao-diversidadelinguistica.htm>. Acesso em: 19 nov. 2020.
- SOUZA, F. S. *Uma Interpretação Sociológica da Música Manauense*. 2018. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6745>. Acesso em: 21 nov. 2020.
- TESCH, L. M.; YACOVENCO, L. C.; SCHERRE, M. M. P. Variação e Mudança na fala e na escrita: Caminhos e fronteiras. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, Vitória, v. 8, n. 10.1, p. 87-10, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/8353>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- THÉRY, H. Situações da Amazônia no Brasil e no continente. *Estudos Avançados: Dossiê Amazônia Brasileira I*. São Paulo, v. 19, n. 53, p. 37-49, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/hfqM9sCggM7MZTfZZRJMxhb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2021.
- THÉRY, H. *Pesos e medidas da Amazônia*. Amazônia, cenas aos cenários. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2003. p. 9-15. Acesso em: 12 jan. 2021.

4 Ter e haver em telejornais manauaras

um estudo sociofuncionalista sobre as construções existenciais

Luis Fernando Pinheiro dos Santos

Silvana Andrade Martins

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojó leseira panema ralho

pinambá fala manauara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
vazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira
tacacá sucuri canoa couro patuá

piracuí chibé espiar tuíra
patuá pirão sucuri banzeiro
tipiti caboca tucar motor
muriçi assear vinagrete couro
chibata chibata
até o tucupi pegar um boi
piapi canoeiro
maloca churrasco de gato
remanso
tacaçajá peixe-boi tucumã
cupuaçu castanha calçaras
fuleiragem farinha cupuaçu
no balde tururi
mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá

patuá pat

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os estudos que focalizam os fenômenos de variação e mudança linguísticas são fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa e do ensino na região Norte do Brasil, considerando principalmente a escassez dessas pesquisas quando postas à frente de polos de estudos sociolinguísticos como Nordeste e Sudeste. Na esteira desse posicionamento, propusemos investigar a presença da variação entre os verbos *ter* e *haver* com sentido de *existir* em construções existenciais no texto falado de apresentadores e repórteres de telejornais amazonenses, a exemplo de:

1. Quando *houve* várias manifestações de democracia e aglomerações. [JAM1HRM]²
2. *Teve* uma festa clandestina nesse fim de semana aqui em Manaus. [JAM6TAF]

Como veremos mais adiante, o gênero *Telejornal* possui peculiaridades que o colocam em uma posição diferente de outros gêneros do discurso (BAKHTIN, 2016), sendo um campo propício para verificar o princípio de que “existe uma simbiose entre gramática e discurso” (CEZARIO *et al.*, 2016, p. 46). Para tanto, optamos por uma abordagem teórica que não apenas visasse fatores de ordem variacionista (LABOV, 2008 [1972]), mas também de ordem funcional (CEZARIO

2 Para esclarecimento das abreviações entre colchetes, verificar a seção “Os *corpora* e o Método”.

et al., 2015). Desse modo, o aporte teórico que norteia este estudo é o sociofuncionalismo.

Os *corpora* utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa foram coletados a partir de nove edições de telejornais matutinos amazonenses, das emissoras Rede Amazônica, Rede Calderaro de Comunicação e TV Norte Amazonas, na mesma semana e dias do mês de janeiro de 2021. Em decorrência da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19), todos os telejornais dedicaram grande parte do programa a notícias relacionadas ao universo pandêmico no estado do Amazonas.

Para observação, descrição e análise das variáveis dependentes aqui estudadas, postulamos as seguintes questões: a variação entre os verbos *ter* e *haver* existenciais ocorre no texto falado de apresentadores e repórteres de telejornais amazonenses? Caso ocorra a variação, quais são os fatores de ordem variacionista e funcionalista que condicionam o uso de uma forma em detrimento de outra?

As hipóteses levantadas como respostas provisórias para essas indagações são as seguintes: por conta da posição do telejornal no *continuum* da fala e escrita, assim como a intencionalidade de uma língua mais próxima à do telespectador, haverá variação entre os verbos estudados nos *corpora* em análise; levando em consideração os estudos já realizados em relação aos fatores de ordem variacionista, os mais relevantes serão tempo verbal, (in)determinação do SN objeto, gênero e ocupação no telejornal; o princípio funcionalista da *marcação* (cf. CEZARIO *et al.*, 2015) condicionará a maior frequência de *ter*, assim como a ocorrência de *haver* em

períodos mais longos, com mais informação, enquanto *ter*, em menores, com menos informação e também a maior ocorrência de *haver* próximas ao SN e Locativo-Temporal em relação a *ter*.

O desenvolvimento deste texto está estruturado em três partes. Na primeira, expomos o fenômeno em estudo, a teoria linguística selecionada para esta pesquisa e as considerações que nos levaram à escolha do gênero Telejornal. Em seguida, apresentaremos os *corpora* e o método utilizado para a coleta de dados e, por último, a análise dos dados conforme os fatores linguísticos e sociais, cognitivos, comunicativos, entre outros, de acordo com a percepção teórica Sociofuncionalista.

TER E HAVER EXISTENCIAIS

As construções existenciais têm sido alvo de muitos estudos linguísticos, principalmente por conta da disponibilidade de mais de um verbo que expresse a noção de existência no tempo e espaço de algo ou alguém, além de seguirem um padrão sintático parcialmente estático (COSTA, 2018, p. 30). Grande parte dessas pesquisas, quando tratam da variação entre os verbos usados na elaboração da oração existencial, são realizadas a partir da Teoria da Variação e Mudança Linguísticas, também conhecida como Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008 [1972]).

Por excelência, o verbo *existir* é pleno ao denotar que algo ou alguém exista, entretanto, verbos polissêmicos como *ter* e *haver* também podem assumir valor existencial e, quando usados como verbos existenciais, tornam-se

impessoais, ou seja, não admitem a presença de um sujeito na oração. Em termos de gramática, Moreira (2016, p. 30-33) elabora um apanhado da avaliação das variáveis entre gramáticos descritivos e normativos. Conforme a autora, o uso de *ter* existencial “ainda não é aceito pelas gramáticas, principalmente, as de viés normativista” (MOREIRA, 2016, p. 32), sendo ainda elencado como erro e desvio da norma padrão por gramáticos normativos, enquanto para outros gramáticos, como Perini e Castilho, seu emprego é condicionado a situações de linguagem informal.

Já os estudos variacionistas das construções existenciais no português brasileiro com o uso de *ter* e *haver* demonstram que ambos os verbos possuem a preferência na língua escrita e falada frente ao verbo *existir* em construções existenciais. Sobre isso, e considerando a sobreposição das variáveis ao verbo *existir*, Callou e Avelar (2012, p. 226, grifo dos autores) mostram que “*haver* é o verbo preferencial na escrita formal, mas sua frequência é baixa na língua falada, mesmo entre falantes com nível alto de escolarização”.

Para os autores, essa preferência entre uma forma e outra está condicionada às questões de formalidade e informalidade das modalidades da língua, ao passo que, na língua escrita, o traço [+formal] privilegia o uso do *haver*, enquanto o traço [-formal] abre espaço para o *ter* existencial na língua falada. Vitória (2013, p. 77) demonstra que, em relação ao uso das variáveis, elas são “diametralmente opostas na fala e na escrita”, na fala, o verbo existencial canônico é o *ter*, enquanto que, na escrita, é o verbo *haver*.

Avelar (2006) e Vitório (2007) concordam que mesmo com o verbo *haver* como a variante de prestígio e a preferida na língua escrita, o verbo *ter* não carrega qualquer valor estigmatizado na fala, já que seu uso é muito maior na língua falada do que a variável *haver*, sem restrição à classe social;

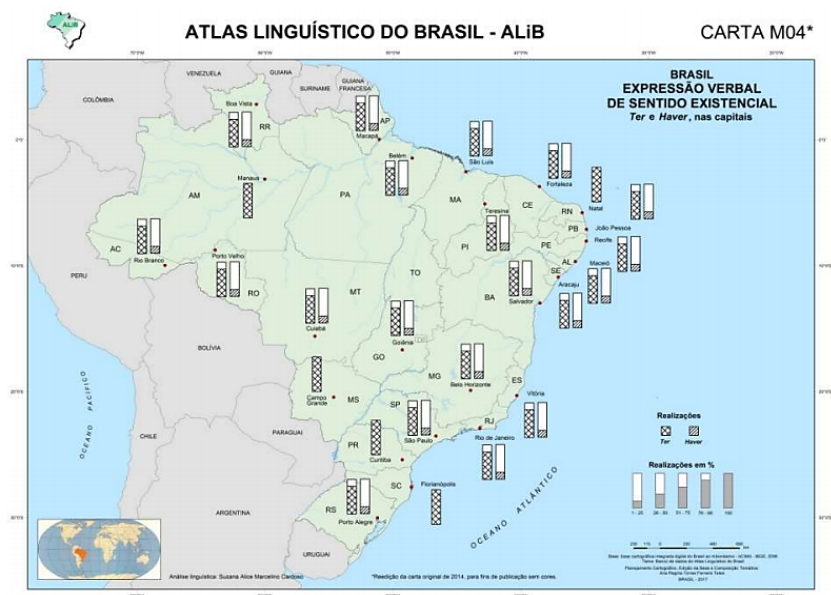
Os valores sociais atribuídos às variantes linguísticas frequentemente simbolizam também uma opção entre valores, tendo em vista que há no imaginário social, formas linguísticas “boas” e “ruins”. Logo, quanto menos notada ou percebida uma variante, menor o grau de estigmatização a ela conferido (VITÓRIO, 2018, p. 1838).

O grande número de pesquisas sobre os verbos *ter* e *haver* com sentido de existir (FRANCHI; NEGRÃO; VIOTTI, 1998; AVELAR, 2006; CALLOU; AVELAR, 2012; MOREIRA, 2016; VITÓRIO, 2007, 2013, 2018) possibilitou recobrirmos uma vasta literatura do fenômeno em questão, a maioria dessas converge para os mesmos resultados: o uso diametralmente oposto das variáveis na fala e na escrita, enquanto os fatores linguísticos e sociais considerados como de maior relevância são tempo verbal, animacidade do SN objeto, tema do texto, escolarização e sexo. Vitório (2018) traz ainda resultados que comprovam uma *pessoalização* dos verbos *ter* e *haver* existenciais, condicionada pelas mudanças na marcação do Parâmetro do Sujeito Nulo no português brasileiro.

A carta M04, do Atlas Linguístico do Brasil – AliB, apresenta um panorama da variação entre os verbos *ter* e *haver* com sentido de existir nas capitais brasileiras, nota-se que em estados como Amazonas, Mato Grosso

do Sul, Paraná, Rio Grande do Norte e Santa Catarina encontramos apenas o uso de *ter* como verbo que expressa sentido existencial, sem menção do verbo *haver*, muito por conta da não realização de pesquisas do fenômeno na cidade de Manaus, assim como nas outras capitais que não apresentam o *haver* existencial no levantamento dos dados.

Figura 1 - Carta M04 (ALiB) – Expressão verbal de sentido existencial



Fonte: Cardoso *et al.*, 2014

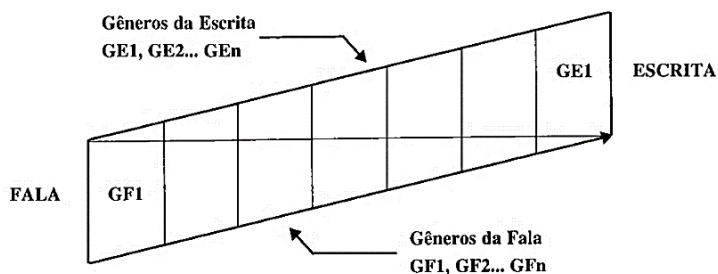
Este estudo figura como importante contribuição para a atualização dos dados da expressão verbal de sentido existencial nas capitais brasileiras, assim como possibilita a continuidade dos estudos dessa variação no português brasileiro e, por fim, inicia a investigação

desse fenômeno na cidade de Manaus, de tal forma que os resultados aqui descritos podem incluir a capital entre as cidades onde ocorre a variação entre os verbos *ter* e *haver* em construções existenciais com dados que comprovem a ocorrência do fenômeno.

DA ESCOLHA DO GÊNERO TELEJORNAL

As pesquisas que se veem sobre o tema trabalham com a ideia de que a fala e a escrita servem a um padrão, respectivamente, coloquial e formal. Entretanto Marcuschi (2010, p. 21) diz que “as relações de semelhanças e diferenças não são estanques nem dicotômicas, mas contínuas ou pelo menos graduais”. O autor defende que as diferenças entre fala e escrita se dão num *continuum* tipológico das práticas sociais que envolvem a produção do texto e não na dicotomia de dois polos opostos (MARCUSCHI, 2010, p. 37), como se pode ver na Figura 2, em que é mostrado o encontro dos gêneros textuais nos domínios da fala e da escrita como num *continuum*.

Figura 2 - Fala e escrita no contínuo dos gêneros textuais



Fonte: Marcuschi, 2010, p. 38

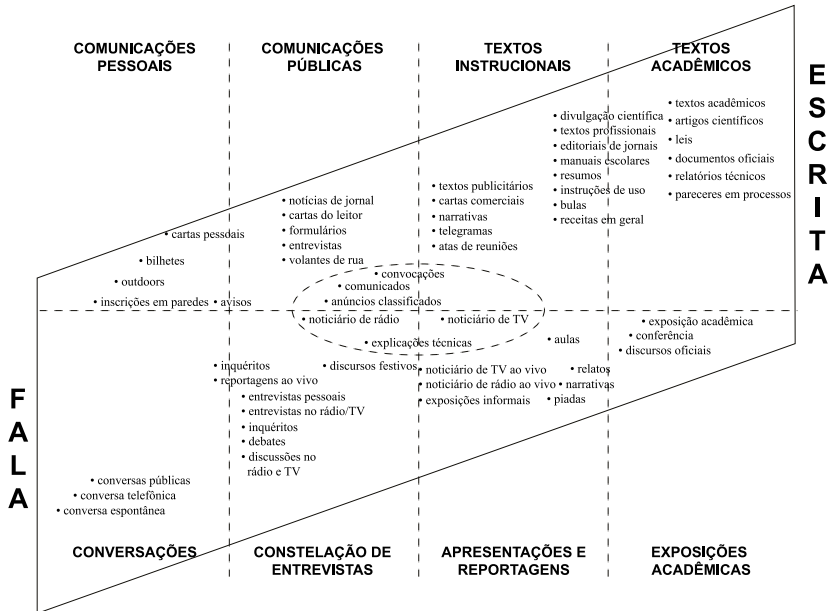
A partir do entrecruzamento dos gêneros da fala (GF) com os gêneros da escrita (GE) podem surgir gêneros de domínios mistos, como o próprio Telejornal, no sentido de que os textos que apresentadores e repórteres falam são previamente escritos por editores do jornal. Contudo, por conta da intenção de proximidade linguística com o telespectador, esses textos são construídos de modo a parecer menos formais, considerando também os comentários das notícias tecidos pelos próprios apresentadores e repórteres. Por isso, aqui o entendemos como pertencente não apenas ao domínio da escrita, mas também da fala.

Roldão (2003) afirma que a relação entre fala e escrita é tão próxima no *Telejornalismo* que pode significar mesmo uma fusão entre as duas modalidades, pois a escrita do texto que será transmitido oralmente no programa televisivo é planejada e organizada já se pensando na leitura em voz alta por parte do apresentador. Além do mais, o processo de *retextualização* (cf. MARCUSCHI, 2010, p. 45-125) por parte dos editores de texto faz uso de recursos linguísticos e estilísticos que passem ao telespectador uma falsa sensação de diálogo entre as partes, já que não há um diálogo face a face com aquele que assiste ao *Noticiário de TV ao vivo*.

Levando em conta os postulados de *meio de produção e concepção discursiva*, Marcuschi (2010, p. 40) classifica gêneros como o *Telejornal* e a *Entrevista publicada em revista* como de domínios mistos, o primeiro pertence ao meio de produção sonoro e de concepção discursiva escrita e, o segundo, parte do meio de produção gráfica e de concepção discursiva falada. Aplicando os mesmos

postulados a gêneros diversos, o autor elaborou o seguinte gráfico que “contempla a relação fala e escrita numa visão não dicotômica sob o ponto de vista sociointeracional” (MARCUSCHI, 2010, p. 40):

Figura 3 - Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi, 2010, p. 41

Nas palavras do autor:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (falada e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o *contínuo das características* que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num *contínuo de variações*, surgindo daí semelhanças e diferenças

ao longo de *contínuos sobrepostos* (MARCUSCHI, 2010, p. 42, grifo do autor).

A escolha do gênero discursivo *Telejornal* – entendemos nesta pesquisa os *gêneros do discurso* como tipos relativamente estáveis de enunciados agrupados em um campo de utilização da língua (BAKHTIN, 2016) – se dá, então, por sua posição neste *continuum*, no qual, na Figura 3, é possível identificá-lo como *Noticiário de TV ao vivo*.

Para Barros (2000), o gênero se encontra numa posição intermediária entre a fala e a escrita em vista de características relacionadas ao tempo (cf. BARROS, 2000, p. 59-64), como *planejamento vs não-planejamento; ausência vs presença de marcas de formulação e reformulação; continuidade vs descontinuidade*. Essa posição tanto mista quanto intermediária entre os domínios linguísticos da fala e da escrita, quando conciliada a uma teoria como a Sociofuncionalista, pode possibilitar resultados inovadores acerca do status linguístico, social e funcional da variação.

A TEORIA SOCIOFUNCIONALISTA: A GRAMÁTICA QUE EMERGE DO USO

Levando em consideração a escolha do gênero telejornal, assim como as suas especificidades no *continuum* marcuschiano, optou-se por uma abordagem teórica que não se detivesse apenas à variação no domínio linguístico da fala ou da escrita, mas sim que, da mesma forma que o gênero, trabalhe o léxico e a gramática como conjunto. De tal forma, recorreremos à Teoria Sociofuncionalista.

O Sociofuncionalismo parte da conciliação da Teoria da Variação e Mudança, conhecida também como Sociolinguística com a linha funcionalista norte-americana, ao passo que as pesquisas Sociofuncionalistas buscam nos fatores estruturais, sociais e funcionais as explicações da variação ou mudança linguísticas. Ainda sobre a definição da teoria, Cezario *et al.* (2016) explicam que:

A abordagem Sociofuncionalista concebe a estrutura gramatical inserida na situação real de comunicação, considerando os participantes, o objetivo da interação e o contexto discursivo. Procura, nesses elementos, a motivação para o uso de uma forma linguística em detrimento de outra, levando em consideração fatores sociais, cognitivos, comunicativos, entre outros, que podem influenciar na forma de se codificar a informação (CEZARIO *et al.*, 2016, p. 45).

A concepção sociofuncionalista parte do princípio funcionalista norte-americano de que existe um tipo de simbiose entre gramática e discurso. Entende-se que, conforme o uso/discurso, a gramática é constantemente modificada, já que, com o intuito de se expressarem, os falantes optam por novas formas, fazendo uso, também, de formas já *gramaticalizadas* na língua. Em outras palavras, podemos dizer que a linha funcionalista norte-americana contribui com a ideia de uma gramática que emerge do uso. Marcuschi (2010) concorda que são os usos da língua que precedem as formas, sendo essas condicionadas àquelas, e não o contrário. A teoria Variacionista, por sua vez, dispõe, para o Sociofuncionalismo, da metodologia no modo de coleta e análise dos dados, lançando mão, entretanto, de recursos estatísticos (CEZARIO *et al.*, 2016, p. 45).

Os estudos Sociofuncionalistas entendem que, por conta da falta de linhas limítrofes bem delineadas, as categorias linguísticas formam um “contínuo entre elementos que prototipicamente desempenham papéis mais gramaticais e outros que desempenham papéis mais lexicais. Léxico e gramática não são duas áreas separadas, portanto” (CEZARIO *et al.*, 2016, p. 46). Cezario *et al.* (2016, p. 46) reforçam, por fim, que:

Essa abordagem é diferente da visão estruturalista ou gerativista. Também, diferentemente dessas visões, o Sociofuncionalismo não faz distinção rígida entre estudo sincrônico e diacrônico, pois estuda a língua como um objeto maleável, em constante mudança, e busca, através de métodos rigorosos, demonstrar como as línguas se estruturam e mudam (CEZARIO *et al.*, 2016, p. 46).

Nas pesquisas Sociofuncionalistas, o modelo de *gramaticalização* tem contribuído bastante para os estudos de variação e mudança linguísticas, porque se compromete a verificar essas mudanças na gramática das línguas, compreendendo tal processo “como gradual, unidirecional e caracterizado, sobretudo, pela tendência universal de haver, nas línguas naturais, relações entre *uma forma e mais de uma função*” (CEZARIO *et al.*, 2016, p. 47, grifo nosso).

No sentido dos estudos da variação linguística, ocorre a inversão da tendência referenciada acima, ou seja, enquanto que, no processo de mudança linguística, existe a relação entre *uma forma e mais de uma função*, no fenômeno da variação linguística encontramos *mais de uma forma para uma mesma função*. Nesta perspectiva, o foco está nas condições de coexistência

das variáveis dependentes em estudo e nos fatores linguísticos e extralinguísticos que podem condicionar, a fim de favorecer ou restringir, o uso de uma variável dependente sobre outra (CEZARIO *et al.*, 2016, p. 50).

Hopper (1991 *apud* GONÇALVES; CARVALHO, 2007, p. 79-80) apresenta cinco princípios que tratam do grau de gramaticalização de um elemento em análise, interessa-nos, nesta pesquisa, apenas o primeiro, o da *Estratificação*, por tratar da variação linguística.

Conforme Gonçalves e Carvalho (2007):

Segundo o princípio da *estratificação*, em um domínio funcional amplo, novas “camadas” estão sempre emergindo e coexistindo com as antigas. Essa diversidade decorreria do fato de que, ao surgirem as novas formas funcionais, a substituição das equivalentes preexistentes não é imediata ou pode até mesmo não vir a acontecer, trazendo, como consequência, a interação e a coexistência de “camadas” novas e antigas em um mesmo domínio. Essas diversas camadas, codificando funções similares ou idênticas, podem correlacionar-se a itens particulares ou a registros sociolinguísticos. A diferença entre os itens envolvidos é tênue, podendo servir como variantes estilísticas (GONÇALVES; CARVALHO, 2007, p. 80, grifo dos autores).

Encontramos, então, na abordagem Sociofuncionalista o terreno ideal para os estudos da variação *ter* e *haver* em construções existenciais no texto falado de apresentadores e repórteres de Telejornais ao vivo. Considerando os contínuos presentes no gênero e na teoria, a metodologia Variacionista e a análise dos fatores estruturais, sociais e funcionais à luz do Sociofuncionalismo.

OS *CORPORA* E O MÉTODO

A constituição dos *corpora* se deu a partir da coleta das ocorrências variáveis em textos falados de Telejornais amazonenses. Foram selecionados programas regionais e matutinos das três principais redes televisivas no estado do Amazonas, ou seja, programas que são transmitidos à população amazonense através da TV aberta (e a outras localidades por meio dos *streamings*) e que tratam de assuntos relacionados à capital Manaus e cidades interioranas, dado que as redes são filiadas a outras em nível nacional.

Os telejornais amazonenses selecionados para a pesquisa foram: *JAM 1ª Edição* (Rede Amazônica – Filiação Globo), *Manhã no Ar* (TV A Crítica – Rede Calderaro de Comunicação) e *6H Notícia* (TV Norte Amazonas – Filiação SBT). Os telejornais *JAM 1ª Edição* e *6H Notícias* têm por volta de 1 hora de duração, enquanto o *Manhã no Ar* tem a média de 2 horas de duração. Por se tratar de telejornais diários e extensos, optamos por selecionar três edições de cada um dos programas, nos mesmos dias e mesma semana do mês de janeiro de 2021, totalizando nove edições analisadas.

Os grupos-alvo foram os apresentadores e repórteres de rua, em reportagens ao vivo, na cidade de Manaus, por isso, entende-se este trabalho como um estudo da variedade manauara. Ao todo foram três apresentadores, sendo um homem e duas mulheres, e nove repórteres, sendo quatro homens e cinco mulheres. A coleta foi possível através das plataformas digitais, também conhecidas como *streamings*, *Globoplay* e *YouTube*, visto que na primeira

são encontradas todas as edições do *JAM 1ª Edição* e, na última, as edições do *Manhã no Ar* e *6H Notícia*.

Através da coleta dos dados, obtivemos 293 ocorrências dos verbos *ter* e *haver* com sentido de existir no texto falado de apresentadores e repórteres de Telejornais em programas transmitidos ao vivo. As variantes independentes selecionadas para análise foram tempo verbal, (in)definitude do SN objeto, sexo e ocupação no Telejornal. Além disso, partimos do princípio funcionalista de *marcação* (cf. CEZARIO *et al.*, 2015) para tratar dos aspectos funcionais do enunciado telejornalístico.

A codificação dos dados se deu da seguinte maneira: [JAM1HRM], sendo “JAM” / “MANHÃ” / “6H” o jornal analisado, “1” o número de ocorrência da variação, “H” / “T” a variável *haver/ter*, “R” / “A” a ocupação repórter/apresentador e “M” / “F” o sexo masculino/feminino.

Essas ocorrências e os fatores linguísticos, sociais e funcionais vistos como condicionadores de uso das variáveis serão tratados de forma quantitativa e qualitativa na seção seguinte.

A ANÁLISE DOS DADOS

Nesta análise são considerados os participantes, o objetivo da interação e o contexto discursivo da estrutura gramatical na situação real de comunicação, ou seja, em seu contexto real de uso. E, a partir desses, procuramos compreender as motivações que levam as variáveis dependentes em estudo a sobressaírem-se umas às outras em diferentes contextos linguísticos. Essas motivações

são postas em destaque quando considerados os fatores sociais, cognitivos, comunicativos, entre outros, que podem influenciar ou não no uso das formas linguísticas em competição, no nosso caso a variação entre os verbos *ter* e *haver* com sentido de existir.

Nos dados analisados, a variável *ter* existencial apareceu 229 vezes, enquanto a variável *haver* existencial foi usada em 64 oportunidades, somando, assim, 293 ocorrências de *ter* e *haver* com sentido de existir. Em termos percentuais, *ter* foi usado em 78% das vezes em que poderia ser substituído por *haver*, que, por sua vez, possui um percentual de uso estimado em 22% dos registros, conforme podemos ver na Tabela 1:

Tabela 1 - Registros gerais de *ter* e *haver* existenciais no texto falado telejornalístico

VARIANTES	TOTAL DE OCORRÊNCIAS	PERCENTUAL
Ter	229	78%
Haver	64	22%
Total	293	100%

Fonte: elaborado pelos autores

Os dados comprovam que no texto falado por apresentadores e repórteres de Telejornais ao vivo existe, de fato, a variação entre os verbos *ter* e *haver* com sentido de existir. Assim como a maior frequência de uso do *ter* existencial frente ao *haver* existencial. Comprovamos, então, a primeira questão levantada por nós sobre a existência da variação neste campo em estudo.

Conforme os registros gerais da ocorrência das variáveis, pode-se observar que o texto falado telejornalístico amazonense, em específico, na variedade manauara, segue a tendência dos estudos variacionistas sobre *ter* e *haver* com sentido de existir, nos quais há a preferência de uso do verbo *ter* existencial sobre *haver* existencial.

A seguir trataremos dos fatores linguísticos, extralinguísticos e funcionais que se mostraram relevantes para o estudo das variáveis dependentes *ter* e *haver* existenciais e como esses fatores, ou variáveis independentes, condicionam, favorecendo ou restringindo, o uso de uma das formas linguísticas em detrimento de outra.

FATORES LINGUÍSTICOS

Baseando-nos em estudos de base variacionista já realizados sobre *ter* e *haver* existenciais (FRANCHI; NEGRÃO; VIOTTI, 1998; CALLOU; AVELAR, 2000; VIOTTI, 2002; VITÓRIO, 2007), consideramos dois fatores linguísticos, recorrentes como relevantes para as motivações do uso de uma forma ou outra, para análise da variação no contexto telejornalístico amazonense, a saber: tempo verbal e (in)determinação do sintagma nominal objeto. Ambos os fatores se mostraram como relevantes para a nossa análise.

A seguir, são apresentados os resultados referentes a essas variáveis linguísticas.

Tempo verbal

A escolha da variável independente tempo verbal se deu conforme Callou e Avelar (2000). Em seu estudo sobre *ter* e *haver* em construções existenciais na fala culta carioca, os autores atestam que “As construções no passado favorecem a ocorrência de *haver*, enquanto as no presente favorecem a de *ter*.” (CALLOU; AVELAR, 2000, p. 91, grifo dos autores). A partir disso, consideramos os tempos *passado* e *presente* como fatores para análise do tempo verbal. Supomos, então, que no texto falado telejornalístico as ocorrências de *haver* existencial estarão condicionadas, em maior número, ao tempo passado, enquanto as de *ter* existencial, ao tempo presente. Vale destacar que, para este estudo, foram desconsideradas ocorrências da variação em outros tempos verbais. Apresentamos, na Tabela 2, os resultados dessa variável.

Tabela 2 - Fator tempo verbal nas construções existenciais com *ter* e *haver* em textos falados de telejornais amazonenses

FATORES	VARIANTES	OCORRÊNCIAS	TOTAIS	PERCENTUAIS
Passado	Ter	20	41	49%
	Haver	21		51%
Presente	Ter	190	227	84%
	Haver	37		16%
Total de uso por tempo verbal (leitura vertical)				
Total de ocorrências: 210 de <i>ter</i> / 58 de <i>haver</i> Passado: 9% de <i>ter</i> / 35% de <i>haver</i> Presente: 91% de <i>ter</i> / 65% de <i>haver</i>				

Fonte: elaborado pelos autores

Os resultados obtidos verificam a ocorrência das variáveis 41 vezes no tempo *passado* e 227 no tempo *presente*. Logo, o tempo presente é um fator favorável para a ocorrência das variantes, sendo significativamente maior a presença de *ter existencial*. Os dados também mostram que, ao contrário dos estudos variacionistas sobre *ter* e *haver* na fala e na escrita – em que, conforme Vitório (2013), o tempo verbal *passado* condiciona o uso do *haver* em ambas as modalidades, e do que acreditávamos que ocorreria em relação ao fator, no texto falado telejornalístico amazonense a variável *haver existencial* é usada com maior frequência em tempos verbais do tempo *presente* e com menor frequência no tempo *passado* (65% vs. 35%) e, também, seu uso no tempo *passado* quando comparado ao *ter* chega a superar a sua concorrente (51% vs. 49%).

Por sua vez, os dados reafirmam que a variável *ter existencial* é privilegiada pelo tempo verbal *presente*, com 91% das suas ocorrências nesse tempo verbal, fator no qual supera a variável *haver* (84% vs. 16%). Ressaltamos que a frequência de *haver* nos resultados gerais é bem menor que a variante *ter*, sendo 210 ocorrências de *ter* e 58 de *haver*.

(In)determinação do SN objeto

Outra variável linguística, desta vez de caráter semântico, é a indeterminação do SN objeto (GRYZER; OMENA, 2020), analisada aqui de forma dicotômica como *definido*, quando houver a presença de artigo definido no SN objeto, e *indefinido*, quando apresente um artigo indefinido no SN objeto.

Franchi, Negrão e Viotti (1998), em discussão sobre a gramática das orações impessoais com *Ter/Haver*, a partir do levantamento e da análise de dados do Projeto da Norma Urbana Linguística Culta - Projeto NURC, atestam que em 79.27% das sentenças existenciais construídas com *ter* e 84% das construídas com *haver* apresentam um sintagma indefinido. Conforme tais resultados, acreditamos que no texto falado telejornalístico amazonense haverá maior frequência de *ter* e *haver* existenciais quando seus SNs objeto apresentarem artigo indefinido, com uma pequena diferença percentual em favor de *haver*. Vejamos a Tabela 3:

Tabela 3 - Fator (in)determinação do SN objeto nas construções existenciais com *ter* e *haver* em textos falados de telejornais amazonenses

FATORES	VARIANTES	OCORRÊNCIAS	TOTAIS	PERCENTUAIS
Artigo definido	Ter	38	44	86%
	Haver	6		14%
Artigo indefinido	Ter	37	53	70%
	Haver	16		30%
Total de uso por (in)determinação do SN objeto (leitura vertical)				
<p>Total de ocorrências: 75 de <i>ter</i> / 22 de <i>haver</i> Artigo definido: 51% de <i>ter</i> / 27% de <i>haver</i> Artigo indefinido: 49% de <i>ter</i> / 73% de <i>haver</i></p>				

Fonte: elaborado pelos autores

Foram registradas 44 vezes em que o sintagma nominal objeto é precedido por artigo definido e 53

vezes em que é precedido de artigo indefinido. O fator artigo *definido* esteve presente em 51% das ocorrências de *ter* existencial e em 27% das de *haver* existencial. O fator artigo *indefinido*, por sua vez, aparece em 49% dos registros de *ter* e 73% dos de *haver*.

Mais uma vez encontramos resultados divergentes dos que indicam a literatura da variação *ter* e *haver* em construções existenciais. O maior uso se dá apenas em *haver* com SN objeto apresentando artigo indefinido, enquanto em *ter* a ocorrência de SN com artigo definido supera as ocorrências com artigo indefinido. Isso, por outro lado, atesta que o fator artigo *indefinido* condiciona mais vezes o uso da variável *haver* do que a variável *ter*.

Passemos agora aos fatores de ordem extralinguística.

FATORES EXTRALINGUÍSTICOS

Mollica (2020), ao tratar da relevância das variáveis não linguísticas nos estudos variacionistas, lembra-nos de que a heterogeneidade singular da língua é caracterizada pela regularidade, a sistematização e a previsibilidade, já que os usos das formas são controlados por variáveis estruturais e sociais, que podem ser internas ou externas ao sistema linguístico. Tratados os fatores de ordem linguística, aqui são considerados e analisados os de ordem social.

Buscamos variáveis sociais que pudessem ser bem exploradas em uma pesquisa sociofuncionalista feita a partir de um gênero como o Telejornal, visto que, além de pertencer a um *campo de utilização da língua*, o seu conteúdo temático, a sua estrutura composicional e o seu estilo (BAKHTIN, 2016,

grifo nosso) possuem organizações e seleções de meios linguísticos que fazem dele um gênero bastante formal. A especificidade dos usos da língua no Telejornal e sua posição no *continuum* tipológico de Marcuschi (2010) também tornam este trabalho de escolha das variáveis um tanto complexo.

Considerados os termos, foram selecionados dois fatores sociais, a saber: sexo e ocupação (apresentador ou repórter). Começamos pela variável sexo.

Sexo

Ao abordar a correlação entre sexo e variação e mudança linguísticas, Paiva (2020, p. 37) afirma que, em termos gerais, há uma “maior sensibilidade feminina ao prestígio social atribuído pela comunidade às variantes linguísticas”. Posição que, considerando as variáveis dependentes em estudo e o campo em que se inserem, vai de encontro ao que dizem Avelar (2006) e Vitório (2007) de que o *ter* não possui qualquer valor estigmatizado na fala. Então, por esse postulado, as mulheres usariam mais a forma inovadora (pois são menos conservadoras que os homens), já que essa forma não é desprestigiada.

Por outro lado, pesquisas como de Omena (1996, p. 14 *apud* PAIVA, 2020, p. 36) mostram que a variante mais conservadora ocorre com mais frequência entre os homens, enquanto a forma inovadora tende a ser mais frequente na fala das mulheres. A partir disso, seria lógico presumir o maior uso de *ter* entre apresentadoras e repórteres do sexo feminino, porém, ocorre que, por se tratar de um texto falado que é previamente escrito

em conjunto para apenas depois ser oralizado, o texto telejornalístico pode apresentar restrições à maior frequência pela comunidade feminina.

De qualquer forma, partimos do pressuposto de que o fator sexo condicionará o maior uso da variável *ter* existencial ao sexo feminino e, de forma semelhante, a variável *haver* existencial ocorrerá em maior frequência no gênero masculino. A seguir, na Tabela 4, veremos o apanhado dos dados e seus resultados.

Tabela 4 - Fator sexo nas construções existenciais com *ter* e *haver* de textos falados em telejornais amazonenses

FATORES	VARIANTES	OCORRÊNCIAS	TOTAL	PERCENTUAIS
Masculino	Ter	73	122	60%
	Haver	49		40%
Feminino	Ter	156	171	91%
	Haver	15		9%
Total de uso por sexo (leitura vertical)				
Total de ocorrências: 229 de <i>ter</i> / 64 de <i>haver</i>				
Feminino: 68% de <i>ter</i> / 26% de <i>haver</i>				
Masculino: 32% de <i>ter</i> / 74% de <i>haver</i>				

Fonte: elaborado pelos autores

Desta vez, conforme o esperado, é comprovado que o fator sexo condiciona maior frequência de uso da variável *ter* com sentido de existir, 68% contra 32% das ocorrências da variação no sexo masculino. Da mesma forma, o fator sexo condiciona maior frequência de uso da variável *haver* existencial, 74% contra 26% dos registros da variação no sexo feminino. Tais resultados coadunam com os de Omena (1996, p. 14 *apud* PAIVA, 2020, p. 36).

Ocupação

O segundo fator extralinguístico considerado foi o da ocupação, cargo, função desempenhada no telejornal. Labov (2008 [1972]), em estudo realizado na cidade de Nova Iorque sobre a estratificação social do (r) nas lojas de departamento, adota o fator ocupação na análise dos fatores sociais e verifica que a variável conservadora ocorre com maior frequência na fala de chefes de seção do que na de vendedores e repositores.

Considerando que apresentadores possuem mais tempo de tela, logo possuem mais texto para ser falado, acreditamos que a variável *ter* ocorrerá mais vezes na ocupação *apresentador* do que na ocupação *repórter*. Da mesma forma, apresentadores usarão a variável *haver* mais vezes que repórteres, ou seja, em termos gerais, ambas as variáveis ocorrem mais vezes no texto falado de apresentadores quando comparados à frequência no texto falado de repórteres. Destacamos que o número de ocorrências da variável *ter* é maior que o da variável *haver* em ambas as ocupações.

Tabela 5 - Fator ocupação nas construções existenciais com *ter* e *haver* de textos falados em telejornais amazonenses

FATORES	VARIANTES	OCORRÊNCIAS	TOTAIS	PERCENTUAIS
Apresentador(a)	Ter	178	227	78%
	Haver	49		22%
Repórter	Ter	51	66	77%
	Haver	15		23%
Total de uso por cargo/função no telejornal (leitura vertical)				

Total de ocorrências: 229 de *ter* / 64 de *haver*

Apresentador: 78% de *ter* / 77% de *haver*

Repórter: 22% de *ter* / 23% de *haver*

Fonte: elaborado pelos autores

Das 229 ocorrências de *ter* no fator ocupação, 78% delas (178) foram de apresentadores e 22% (51) de repórteres. Das 64 ocorrências de *haver* no fator ocupação, 77% (49) foram de apresentadores e 23% (15) de repórteres. Quando vistos os percentuais das variáveis individualmente conforme as ocupações, temos os dados de 78% (178) ocorrências de *ter* e 22% (49) de *haver* na ocupação *apresentador*. Da mesma forma, temos 77% (51) ocorrências de *ter* e 23% (15) ocorrências de *haver* na ocupação *repórter*.

Os resultados mostram que, como pressupomos, houve maior ocorrência da variável *ter* existencial em ambas as ocupações, 78% (178) na ocupação *apresentador*, frente 22% (49) das ocorrências de *haver* na mesma ocupação, e 77% (51) na ocupação *repórter*, enquanto são 23% (15) os registros de *haver* nesta ocupação. Ocorreu, da mesma forma, maior uso de *haver* existencial por parte dos apresentadores. Comprovou-se também que o fator *apresentador* privilegia o uso de *ter* frente ao verbo *haver*, mas que a frequência de *haver* também é maior entre os apresentadores do que entre os repórteres.

Por fim, trataremos de fatores funcionais.

FATORES FUNCIONAIS

A análise funcional das variáveis se dá a partir do princípio de *marcação*. Conforme Cezario *et al.* (2015), dentro desse princípio são estabelecidos outros três critérios que procuram distinguir categorias marcadas e categorias não marcadas, entende-se a primeira como variável conservadora e a segunda como variável inovadora, concorrente. Os três princípios da *marcação* são: *complexidade estrutural*, *distribuição de frequência* e *complexidade cognitiva*.

Os critérios citados serviram para o levantamento das hipóteses iniciais e neste momento podem ser devidamente respondidas.

De acordo com o critério da *complexidade estrutural*, a estrutura marcada, variável *haver*, tende a ser maior ou mais complexa que a estrutura não marcada correspondente, variável *ter*. Abaixo alguns exemplos que foram analisados conforme esse critério.

(a) **Teve** uma festa clandestina nesse fim de semana aqui em Manaus. [JAM6TAF]

(b) **A partir de amanhã tem** mudança no trânsito lá no Manôa. [MANHÃ192TAM]

(c) **há** decreto proibindo por um motivo muito claro. [MANHÃ196HAM]

Conforme os exemplos apresentados, que são um recorte das 293 ocorrências de *ter* e *haver* existenciais,

não foi possível notar uma diferença significativa entre complexidade estrutural. Isso pode ser explicado pela existência de um *padrão sintático parcialmente estativo* (COSTA, 2018, p. 70), segundo o autor, a construção existencial tende a seguir a ordem Verbo > Sintagma Nominal > operador Locativo-Temporal.

As construções existenciais com *ter* e *haver* analisadas mostram que nem sempre essa ordem proposta por Costa (2018) é seguida estruturalmente. Os componentes podem seguir a ordem proposta (a), a construção existencial pode estar em uma ordem estrutural diferente, como em (b) ou ainda sem algum dos elementos SN ou LT, como visto em (c), que não possui operador Locativo-Temporal.

Voltando ao problema da impossibilidade de verificar o critério da complexidade estrutural, essa *presença, ordem invertida e ausência de elementos* são observados na ocorrência de ambas as variáveis. De tal forma, faz-se necessário outro estudo para a análise específica dos elementos constitutivos da construção existencial, a partir da verificação da presença, ordem e ausência desses elementos.

O segundo critério, da *distribuição de frequência*, postula que a estrutura não marcada será mais frequente que a marcada. Na Tabela 1, é comprovada a maior frequência de uso da forma não marcada (*ter*) e, conseqüentemente, a menor frequência da forma marcada (*haver*).

Para o terceiro e último critério, o da *complexidade cognitiva*, consideramos a presença do operador Locativo-Temporal como fator que demanda maior atenção cognitiva e é mais complexo estruturalmente. Cezario *et al.* (2015, p. 26) argumentam que, conforme esse critério, “a estrutura

marcada tende a ser cognitivamente mais complexa do que a estrutura não marcada correspondente”.

Lyons (1979, p. 410 *apud* CALLOU; AVELAR, 2000, p. 88), ao considerar as frases existenciais, intrinsecamente, como expressões locativas, fala que “a afirmação de que alguma coisa existe ou existiu requer complemento com uma expressão locativa, ou temporal”. Callou e Avelar (2000, p. 88) lembram que o LT sempre esteve presente nas construções existenciais do português arcaico, porém, no português brasileiro contemporâneo não é mais obrigatório, mesmo assim se faz frequente o uso de um advérbio ou sintagma preposicional, ao lado de *ter* e *haver*, que indique tempo ou lugar. Nos *corpora* analisados, temos:

(d) **tem** algumas pessoas que têm problemas pra até voltar a falar. [JAM50TAF]

(e) **há** suspeitas de irregularidades nessa compra, mais uma vez, milionária feita pela prefeitura, agora já no fim da gestão. [MANHÃ183HAM]

(f) **Tem** também um outro homicídio, outra mulher foi executada, dessa vez uma de 45 anos na frente da filha de 10 anos de idade. [6H233TAF]

(g) **há** um decreto estadual que proíbe a realização de festas. [MANHÃ170HAM]

Considerando o LT como fator de complexidade cognitiva obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 6 - Presença de LT como fator de maior complexidade cognitiva

FATORES	VARIANTES	OCORRÊNCIAS	TOTAIS	PERCENTUAIS
Há LT	Ter	156	204	76%
	Haver	47		24%
Não há LT	Ter	73	89	82%
	Haver	17		18%
Total de uso presença de locativo-temporal (<i>leitura vertical</i>)				
Total de ocorrências: 229 de <i>ter</i> / 64 de <i>haver</i> Presença de LT: 68% de <i>ter</i> / 73% de <i>haver</i> Ausência de LT: 32% de <i>ter</i> / 27% de <i>haver</i>				

Fonte: elaborado pelos autores

Os resultados mostram que há a presença de LT em 73% das ocorrências da estrutura marcada, variável *haver*, enquanto que o LT aparece em 68% dos registros da estrutura não marcada, variável *ter*. Atesta-se, assim, o status de estrutura marcada da variável *haver* e de estrutura não marcada da variável *ter*, distinguindo uma da outra em termos funcionais, conforme os critérios estabelecidos a partir do princípio de *marcação*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa tratamos da variação entre os verbos *ter* e *haver* com sentido de existir no texto falado de telejornais amazonenses, a partir da Teoria Sociofuncionalista, considerando fatores de ordem linguística, social e funcional que pudessem condicionar o uso de uma variável em detrimento de outra. Levando

em conta também as especificidades do gênero discursivo Telejornal que, conforme Marcuschi (2010) e Barros (2000), encontra-se num *continuum* entre a fala e a escrita.

Os resultados obtidos comprovam que, no texto falado de telejornais amazonenses, existe variação entre os verbos *ter* e *haver* com sentido de existir, com a preferência pelo uso do *ter*. O gênero Telejornal, como previsto, possibilitou resultados inovadores para a literatura da variável em estudo. Muitos dos fatores que favoreciam o uso do *ter* ou a manutenção do verbo *haver* passaram a favorecer o uso inverso das variáveis, a exemplo da variável independente de caráter semântico in(determinação) do SN objeto.

Podemos, então, ao fim deste estudo, destacar os fatores que favorecem o uso de *ter* existencial, sendo eles: tempo verbal *presente*, SN objeto com artigo *definido*, sexo *feminino*, ocupação *apresentador* e, em termos funcionais, a presença de um *Locativo-Temporal*. Do outro lado, encontramos os seguintes fatores que favorecem o *haver* com sentido de existir: tempo verbal *presente*, SN objeto com artigo *indefinido*, ocupação *apresentador* e sexo *masculino*.

Esperamos que a discussão e os resultados levantados aqui possam contribuir para a pesquisa e o ensino das variações e mudanças linguísticas na região Norte do Brasil, em específico, para os estudos da variedade manauara.

REFERÊNCIAS

- AVELAR, J. Gramática, competição e padrões de variação: casos com *ter/haver* e *de/em* no português brasileiro. *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 99-143, jun./dez. 2006.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARROS, D. L. P. Entre a fala e a escrita: algumas reflexões sobre as posições intermediárias. In: PRETI, D. (org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas, 2000. p. 57-78.
- CALLOU, D.; AVELAR, J. Sobre ter e haver em construções existenciais: variação e mudança no português do Brasil. *Gragoatá*, Niterói, n. 9, p. 85-100, 2. sem. 2000.
- CALLOU, D.; AVELAR, J. Preservação e mudança na história do português: de possessivo a existencial. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 30, jan./jun. 2012.
- CARDOSO, S. A. M. S. *et al. Atlas linguístico do Brasil: introdução*. Londrina: Eduel, 2018.
- CEZARIO, M. M.; MARQUES, P. M.; ABRAÇADO, J. Sociofuncionalismo. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI, C. J. *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 45-62.
- CEZARIO, M. M.; COSTA, M. A.; CUNHA, M. A. F. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, M. A. F.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. E. *Linguística funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 21-47.
- COSTA, L. A. *Construções existenciais no português brasileiro em perspectiva construcional*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2018.
- FRANCHI, C.; NEGRÃO, E. V.; VIOTII, E. Sobre a gramática das orações impessoais com *ter/haver*. *DELTA*, v. 14, special issue, São Paulo, 1998.
- GONÇALVES, S. C. L.; CARVALHO, C. S. Critérios de gramaticalização. In: GONÇALVES, S. C. L.; LIMA-HERNANDES, M. C.; CASSEB-GALVÃO, V.

- C. (or.). *Introdução à gramaticalização*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 67-89.
- GRYZER, H.; OMENA, N. P. A interferência das variáveis semânticas. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2020. p. 89-100.
- LABOV, W. *Padrões Sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2020.
- MOREIRA, E. F. C. *Os verbos ter e haver com sentido de existir em notícias de jornais da cidade de Uberaba – MG*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Uberlândia, 2016.
- PAIVA, M. C. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2020. p. 33-42.
- ROLDÃO, I. C. C. *A linguagem oral no telejornalismo brasileiro*. Resgate, v. 12, p. 115-122, 2003.
- VIOTTI, E. Sobre o efeito de definitude nas sentenças existenciais. *Revista do Gel*, n. especial, p. 127-153, 2002.
- VITÓRIO, E. G. S. L. A. Ter/Haver existenciais na escrita de alunos de 5^a e 6^a séries do ensino fundamental da cidade de Maracanaú/CE. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 5, n. 9, ago. 2007.
- VITÓRIO, E. G. S. L. A. As construções existenciais com ter e haver: o que tem na fala e o que há na escrita. *Domínios de Lingu@gem*, v. 7, n. 2, jul./dez. 2013.
- VITÓRIO, E. G. S. L. A. As construções existenciais e o problema da avaliação linguística. *Domínios de Lingu@gem*, Uberlândia, v. 12, n. 3, jul./set. 2018.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo parte do pressuposto sociolinguístico de que a língua possui caráter heterogêneo, considerando a variação e a mudança linguísticas como processos inerentes aos sistemas linguísticos, uma vez que “ao longo do tempo, elas se acomodam tanto às mudanças socioculturais das comunidades de fala como às necessidades comunicativas dos seus usuários” (PAIVA, 2016, p. 23). Nesse âmbito, um dos fenômenos amplamente estudados nas pesquisas que versam sobre a variabilidade linguística no português brasileiro é o uso do ‘a gente’, que alterna com o pronome de primeira pessoa do plural ‘nós’.

Dentre as pesquisas realizadas sobre esse fenômeno em questão, observa-se um grande foco nos estudos acerca do crescente uso pronominal de ‘a gente’ na fala; no entanto, na escrita, ainda há poucas pesquisas. Entretanto, os resultados obtidos têm se mostrado relevantes. A esse respeito, Zilles (2007, p. 41) assinala que, na escrita, os usos da forma inovadora “são ainda pouco explorados, particularmente desde uma perspectiva sociolinguística” e ainda sinaliza que “a discussão da difusão da mudança, na escrita, demanda atenção particular para práticas sociais ligadas aos gêneros”.

Consoante ao que argumenta a autora citada anteriormente, Marcuschi (2010, p. 35) afirma que “a

língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais”. É a partir desse princípio que o autor estuda as relações entre a fala e escrita em seu uso, dentro do que chama de “*continuum tipológico das práticas sociais de produção textual*” (MARCUSCHI, 2010, p. 37, grifo do autor). Nesse *continuum* observamos a distinção e a relação entre os dois modos de produção textual-discursiva, verificando quais gêneros textuais se encontram mais próximos do domínio da fala, da escrita ou se são um ‘misto’ das duas modalidades. Observa-se também “que tanto a fala como a escrita apresentam um *continuum* de variações, ou seja, *a fala varia e a escrita varia*” (MARCUSCHI, 2010, p. 42, grifo do autor).

Partindo dessas considerações, S. Martins propôs e coordenou três projetos no Programa de Iniciação Científica da Fundação de Amparo à Pesquisa no Amazonas (Fapeam), durante o período de 2018/2019, com o propósito de investigar a alternância das expressões de primeira pessoa do plural ‘nós’ e ‘a gente’ em gêneros discursivos de produções escritas na nossa região e veiculadas em ambiente virtual, promovendo estudos sobre a variação na modalidade escrita e na região Norte. As pesquisas também contribuíram para ampliação do projeto O Falar do Manauara Culto e Coloquial (Famac), idealizado e coordenado pela Dra. Silvana Andrade Martins, que tem como objetivo constituir um banco de dados a partir da documentação e análise da variedade da língua manauara, na fala e na escrita.

Dessas pesquisas desenvolvidas durante o programa de iniciação científica, destacamos aqui o trabalho *O 'a gente' nas charges dos jornais on-line de Manaus*, executado por Silva & Martins (2019) e apresentado no II Encontro Gellnorte e II Encontro Internacional SdisCon, que versam sobre o uso alternado de 'nós' e 'a gente' em charges veiculadas no jornal *A Crítica*, em plataforma digital, durante os períodos de 2018 e 2019. Como resultados, os dados coletados evidenciaram que a *charge* jornalística, um gênero da escrita menos formal e que reproduz parcialmente traços da oralidade, promove o avanço da variante 'a gente' na escrita, visto que a forma inovadora correspondeu a 46,15% das ocorrências em 2018 e 73,91% em 2019. Observou-se também que o uso dessa variante não se limitou a um contexto (formal ou informal), faixa etária ou classe social, demonstrando que, aos poucos, avança socialmente em seu uso.

Outro ponto observado nos resultados foi o emprego predominante do 'a gente' na função de sujeito, uma característica também registrada em diversos estudos realizados sobre o uso da variante na fala (CARVALHO; FREITAS; FAVACHO, 2020; FOERGE, 2014; LOPES, 1999, 2003; OMENA, 1986, 1998; VIANA, 2006; ZILLES, 2007).

Por se tratar de uma pesquisa de iniciação científica, e com uma proposta pouco explorada, seus resultados possibilitam alguns desdobramentos. Desse modo, o presente estudo tem como objetivo verificar a ocorrência da locução 'a gente' como forma pronominal inovadora em alternância com o pronome de primeira pessoa do plural 'nós' na função de sujeito explícito, com base em

dados extraídos das *charges* disponíveis na plataforma digital do jornal manauara *A Crítica*. Para nossa análise de dados, consideramos como fatores linguísticos tempo e paradigma verbal e referência genérica/específica do pronome e, como fatores extralinguísticos, as variáveis sexo, faixa etária, classe social. Os dados foram coletados das publicações realizadas entre 2020 e 2021 assinadas pelo chargista Carlos Augusto da Silva Myrria.

SOCIOFUNCIONALISMO: O FAZER SOCIOFUNCIONAL

De acordo com May (2009), desde os anos 80, diversas pesquisas de cunho sociofuncionalista têm contribuído com os estudos sobre o fenômeno de variação e mudança linguística desenvolvidos no Brasil. Segundo o autor, essa articulação entre os pressupostos teóricos-metodológicos da Sociolinguística Variacionista e do Funcionalismo Norte-Americano “é tanto possível quanto desejável” e salienta que o ‘casamento’ entre duas propostas de análise “amplia os horizontes uma da outra” assim como “nos oferece ainda mais ferramentas para que cerquemos nosso objeto satisfatoriamente” (MAY, 2019, p. 70).

A esse respeito, o autor afirma que

o sociofuncionalismo é uma perspectiva viável de pesquisa que, em seu hibridismo, possibilita uma aplicação não estanque, maleável de acordo com o objeto e com os objetivos de pesquisa que se apresentam a esse novo tipo de ‘linguista camaleão’ (MAY, 2009, p. 71-72).

Como dito anteriormente, o Sociofuncionalismo está fundamentado nos pressupostos variacionistas, de que se deve considerar tanto os fatores internos ao sistema linguístico quanto os externos, e funcionalistas, de que há uma relação simbiótica entre gramática e discurso, para então “explicar as motivações de uso das formas linguísticas em competição” (CEZARIO; MARQUEZ; ABRAÇADO, 2016, p. 50). A esse respeito, as autoras supracitadas afirmam:

A abordagem Sociofuncionalista concebe a estrutura gramatical inserida na situação real de comunicação, considerando os participantes, o objetivo da interação e o contexto discursivo. Procura, nesses elementos, a motivação para o uso de uma forma linguística em detrimento de outra, levando em consideração fatores sociais, cognitivos, comunicativos, entre outros, que podem influenciar na forma de se codificar a informação (CEZARIO; MARQUEZ; ABRAÇADO, 2016, p. 45).

As autoras ainda destacam que nos estudos sociofuncionalistas, por perceber a língua como um sistema em constante mudança, maleável, trabalha-se com a ideia de um contínuo entre elementos com “papéis mais gramaticais e outros que desempenham papéis mais lexicais” (CEZARIO; MARQUEZ; ABRAÇADO, 2016, p. 46).

Nessa perspectiva teórica, a incorporação do modelo de gramaticalização tem contribuído com os estudos de mudança e variação numa abordagem sociofuncionalista, uma vez que esse modelo compreende a variação e mudança das línguas como um processo “gradual, unidirecional e caracterizado, sobretudo, pela tendência universal de haver, nas línguas naturais, relações entre

uma forma e mais de uma função” (CEZARIO; MARQUEZ; ABRAÇADO, 2016, p. 47).

Segundo Gonçalves *et al.* (2007, p. 15), a gramaticalização pode ser entendida como “as alterações de propriedades sintáticas, semânticas e discursivo-pragmáticas de uma unidade linguística que promovem a alteração de seu estatuto categorial”. A esse respeito, Hopper (1991 *apud* GONÇALVES; CARVALHO, 2007, p. 79) define que a gramática de uma língua é sempre emergente e, por isso, “estão sempre surgindo funções/valores/usos para formas já existentes” assim como é possível identificar nesse processo de emergência “graus variados de gramaticalização que uma forma vem assumir nas novas funções que passa a exercer” (HOPPER, 1991 *apud* GONÇALVES; CARVALHO, 2007, p. 79). Para identificar esses processos incipientes, Hopper propõe cinco parâmetros: estratificação; divergência, especialização, persistência, decategorização.

No caso deste estudo, optamos por utilizar os parâmetros de Hopper, pois conforme os autores assinalam em sua obra “aplicam-se consistentemente ao caso de gramaticalização de ‘a gente’, o que evidencia que se trata de um caso de gramaticalização em curso” (GONÇALVES; CARVALHO, 2007, p. 85).

Dentre os parâmetros mencionados anteriormente, nos interessa apenas o princípio da estratificação. A esse respeito, Gonçalves & Carvalho (2007) assinalam:

Segundo o princípio da *estratificação*, em um domínio funcional amplo, novas “camadas” estão sempre emergindo e coexistindo com as antigas. Essa diversidade decorreria do fato de que, ao surgirem as novas formas funcionais, a substituição

das equivalentes preexistentes não é imediata ou pode até mesmo não vir a acontecer, trazendo, como consequência, a interação e a coexistência de “camadas” novas e antigas em um mesmo domínio. Essas diversas camadas, codificando funções similares ou idênticas, podem correlacionar-se a itens particulares ou a registros sociolinguísticos. A diferença entre os itens envolvidos é tênue, podendo servir como variantes estilísticas (GONÇALVES; CARVALHO, 2007, p. 80, grifo dos autores).

Nos resultados de Silva & Martins (2019) é possível verificar um uso significativo da forma inovadora ‘a gente’ competindo com a forma de primeira pessoa do plural ‘nós’ nas *charges* jornalísticas de Manaus nos anos de 2018 e 2019, entretanto, observa-se que seu uso ocorre de modo alternado, ou seja, tanto o ‘a gente’ quanto ‘nós’ coexistem no mesmo domínio funcional, como havia proposto Hopper (1991).

Desse modo, esta pesquisa busca ampliar o estudo realizado pelas autoras em 2019 e, conseqüentemente, contribuir com as possibilidades metodológicas que o ‘casamento’ entre as teorias funcionalista e variacionista oferece para os estudos de variação, em específico, na região Norte.

CHARGE JORNALÍSTICA

Segundo Bakhtin (2016, p. 12), os gêneros são “tipos de enunciados relativamente estáveis” que se relacionam com diferentes campos da atividade humana. Por isso, são heterogêneos e multifacetados, ou seja, é por meio do enunciado concreto que a língua integra a vida e, do mesmo modo, a vida entra na língua, caracterizando a

parte dinâmica e contínua dos gêneros (BAKHTIN, 2016). O autor propõe que nenhum fenômeno novo, seja fonético, lexical ou gramatical, pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido esse caminho de elaboração dos gêneros e seus estilos, em que a língua e a vida se integram.

Em seus estudos, Gomes (2013, p. 17) salienta que

os estudos sob a perspectiva dos gêneros discursivos partem de uma análise de detalhes dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa”, visto que os enunciados e seus tipos (os gêneros discursivos) “são correias de transmissão entre história da sociedade e a história da linguagem (BAKHTIN, 2016, p. 20).

Partindo das considerações propostas por Zilles (2007, p. 41) de que os estudos sobre o ‘a gente’ na modalidade escrita devem levar em consideração a relação entre seu uso e os gêneros textuais, visto que “por essa via, talvez, se compreenda por que, em certas circunstâncias, importa escrever como se fala ou recriar, na escrita, traços da fala, ao passo que, em outras, isso não é mesmo possível sem o ônus de estigma para quem escreve”, tomamos como *corpus* a *charge* jornalística tendo em vista que há nesse gênero um *continuum* nas relações entre fala e escrita, pois “é um texto lido, mas com a intenção de se fazer escutar” (LINS, 2009, p. 957), e pensando também na sua veiculação em meio digital, dado que o suporte digital cria “um ambiente virtual extremamente versátil e hoje compete, em importância, nas atividades comunicadoras, ao lado do papel e do som” (MARCUSCHI, 2002, p. 1), é possível que haja uma significativa ocorrência do ‘a

gente' na modalidade escrita, acarretando em resultados inovadores para os estudos no âmbito da variação.

Para Gomes (2013), a *charge* é um gênero discursivo constituído, por escrita e imagem, caracterizado pela sátira e a crítica de um evento específico, geralmente de natureza política. Comumente veiculado em revistas e jornais (meios de comunicação de massa), possuem diversas finalidades. Por ser um híbrido do imagético e escrito que necessita da atenção e interesse do leitor, as *charges*, assim como outros gêneros textuais semelhantes (*cartoon* e tirinhas em quadrinhos), ganham espaço em *blogs* e plataformas jornalísticas *on-line* como parte fundamental dos veículos jornalísticos, segundo o autor.

A respeito de sua estrutura, Flôres (2012, p. 14) enfatiza que a “escrita/ilustração integram-se de tal modo que por vezes fica difícil, senão impossível, ler uma *charge* e compreendê-la, sem considerar os dois códigos complementarmente”, sendo uma das características principais que o diferencia de outros gêneros similares. Contudo, é de suma importância destacar que o presente estudo, embora considere aspectos de ambos os códigos, terá uma abordagem mais voltada para a linguagem verbal. Entretanto, respeitando a natureza que constitui o gênero escolhido, os aspectos visuais foram levados em conta na realização das análises apresentadas, principalmente na análise qualitativa contextual, em que aspectos imagéticos são pertinentes para o entendimento da situação comunicativa.

Voltando à estrutura da *charge*, a autora supracitada assinala que a interação entre essas duas linguagens pode

ser compreendida a partir da relação entre narrador, personagem e autor:

Na charge, articulam-se as relações entre autor, narrador e personagens na mesma vinheta, não sendo comum a justaposição, o que ensejaria o estabelecimento de uma sequência de eventos. Ela apresenta como que uma tirada conclusiva, uma réplica a respeito de um dado evento social, supostamente público e notório, envolvendo quem assina, quem narra e as personagens, ou seja, reunindo instâncias discursivas textuais e extratextuais (FLÔRES, 2012, p. 14).

Essa dinâmica vai ao encontro dos pressupostos de Marcuschi (2010) sobre a gama de gêneros que traduzem a complexa relação entre língua falada e escrita, indo além de uma relação meramente dicotômica e estanque, percebendo as especificidades de ambas as modalidades (fala e escrita) e a fundamentando em um *continuum*, pois “tanto a fala como a escrita não operam nem se constituem numa única dimensão expressiva, mas são multissistêmicas” (MARCUSCHI, 2010, p. 46). Assim como também com os estudos de Lins (2012) sobre quadrinhos e *charges*, em que se observa que ambos os gêneros são como “textos construídos a partir de estratégias da escrita, como o planejamento antecipado, mas efetivados por estratégias da interação oral, como, por exemplo, a informalidade e a descontinuidade temática” (2012, p. 1020). A esse respeito, a autora enfatiza:

Enfocando esse aspecto tanto no texto em quadrinhos, como no texto de charges a sua produção é a de um texto escrito. Contudo, seus

autores parecem ter a intenção de que seus textos sejam percebidos como uma produção oral, como se sua produção estivesse ocorrendo no momento mesmo da interação entre leitor/interação conversacional e os personagens de seus textos. Caso tenha somente um personagem, supõe-se haver a intenção de uma interação implícita entre leitor e personagem (LINS, 2012, p. 1020-1021).

A autora afirma que esses fatores constituintes da própria *charge* contribuem para “uma produção de espontaneidade verbal, dando a ideia de algo produzido concomitantemente à interação verbal” (LINS, 2012, p. 1014), apontando para a existência de um *continuum* entre o oral e o escrito, mencionado ao longo deste trabalho, no gênero discursivo em questão.

Portanto, é a partir desse quadro teórico que analisaremos o contexto em que se dá a alternância de primeira pessoa do plural ‘nós’ pela forma ‘a gente’ na modalidade escrita, buscando as razões que podem ou não contribuir para o uso da variante em gêneros discursivos da escrita e sua avaliação social.

NÓS E A GENTE: UM ESTUDO DE VARIAÇÃO DO PORTUGUÊS BRASILEIRO NA ESCRITA

Como dito anteriormente, o fenômeno de alternância entre as formas ‘nós’ e ‘a gente’ representando o pronome de primeira pessoa do plural é frequentemente utilizado no português brasileiro. Os diversos estudos sobre a implementação da forma inovadora no quadro dos pronomes pessoais demonstraram que a presença

da expressão ‘a gente’ em contextos de fala é bastante expressiva, contudo, ainda há muitos caminhos a serem explorados na escrita.

Alguns gramáticos mais modernos têm incluído a expressão em suas obras, entretanto, ainda não há um consenso sobre a inserção da forma ‘a gente’ no sistema pronominal, considerando-a ora como pronome pessoal, ora indefinido ou de tratamento, limitando a discursão em observações, notas de rodapé e ao seu uso frequente na linguagem coloquial falada (SOUZA JÚNIOR, 2014). A respeito da classificação como pronome indefinido, o autor destaca da dissertação da linguista Célia Lopes (1999) que:

não se pode, no atual estágio evolutivo, considerar a gente como pronome indefinido, mas sim como pronome pessoal, uma vez que, como aponta Nascentes (1953:170), nas classes incultas no Brasil, o verbo deixa de estabelecer a concordância formal para fazer concordância semântica com a primeira pessoa do plural, pois “a pessoa que está falando tem em mente a sua pessoa e as mais, com ela associadas”: “a gente vamos hoje”; “a gente tínhamos de voltar” (LOPES, 1999, p. 08 *apud* SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 5).

Quanto à definição de pronome de tratamento, vista em algumas gramáticas, como na *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara, a linguista afirma:

Defende-se pois que a pronominalização do substantivo gente não foi um processo isolado, mas uma consequência de uma mudança encaixada lingüística e socialmente. Há uma emergência gradativa de formas nominais de tratamento que passam a substituir o tratamento cortês universal

vós, num primeiro momento pela ascensão da nobreza e mais tarde da burguesia que exigia um tratamento diferenciado. Essa propagação, que começa de cima para baixo, se dissemina pela comunidade como um todo e as formas perdem sua concepção semântica inicial, gramaticalizando-se – algumas de forma mais acelerada que outras, como é o caso de Vossa Mercê > vosmecê > você (LOPES, 1999, p. 147 *apud* SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 6).

A gramaticalização, já mencionada anteriormente neste estudo, é um processo contínuo e gradual encontrado no sistema linguístico das línguas. A esse fenômeno compreende-se que “vários fatores podem contribuir para o processo, fatores que podem estar associados não só ao item que se gramaticaliza, mas também a mudanças simultâneas que acontecem no mesmo contexto” (SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 6-7).

Seu conceito é fundamental para compreensão de como a forma ‘a gente’ passa a competir com o pronome pessoal ‘nós’, visto que não é um processo repetido e compreende diversos processos linguísticos e extralinguísticos. Lopes (1999 *apud* SOUZA JÚNIOR, p. 7) afirma que desde do século XIII havia registros de ocorrência do substantivo ‘gente’, contudo, seu uso em primeira pessoa do plural ainda é recente.

Um dos estudos pioneiros em analisar esse fenômeno variável no português brasileiro foi o de Omena (1986 *apud* FOERGER, 2014, p. 29), que investiga em 64 entrevistas de falantes cariocas não cultos coletadas do banco de dados do projeto CENSO (Censo da Variação Linguística do estado do Rio de Janeiro), na década de 80, considerando as variáveis escolarização, faixa etária, saliência fônica,

função sintática, sequência no discurso e tempo verbal. A partir desses resultados, Lopes (1999) faz um estudo comparativo com os dados de fala dos arquivos sonoros do Projeto NURC/Brasil e conclui “que os fatores linguísticos condicionantes do uso de nós e a gente são basicamente os mesmos e que o fator escolaridade e idade seriam os mais decisivos” (SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 8).

Ao desenvolver seu trabalho sobre concordância das formas ‘nós’ e a ‘gente’, Viana (2006) encontra resultados semelhantes aos do estudo mencionado anteriormente. Suas hipóteses partem de que indivíduos com baixa escolaridade utilizam, com mais frequência, a expressão ‘a gente’ enquanto a forma ‘nós’ é preferível em ambientes formais e são confirmadas ao analisar os resultados obtidos. Além disso, a autora também se propõe a analisar o contexto de escrita, nas produções escolares de jovens do ensino fundamental e ensino médio. Nessas análises constatou-se que há ocorrências da forma inovadora ‘a gente’, contudo, em alunos com grau de escolaridade mais elevado, sua frequência tende a diminuir. Entretanto, considerando que a escola é um ambiente tradicional que exige o uso da norma padrão, o uso do ‘a gente’ mesmo reduzido ainda é significativo. Estudos como o da autora supracitada e de Santos, Costa & Silva (2011 *apud* SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 9-10), os quais analisam a variação entre as formas pronominais na escrita evidenciando uma mudança no curso das variantes, possibilitando que ambas as formas não limitem seu uso apenas a um contexto. Os autores ainda observam que o uso alternado das variantes no mesmo texto feito pelos alunos é um grande indício dessa mudança em curso.

Como mencionado nas considerações iniciais deste trabalho, entre 2018 e 2019, desenvolvemos projetos de iniciação científica com o objetivo de investigar a alternância das expressões de primeira pessoa do plural em produções escritas e veiculadas em ambiente virtual aqui na região Norte. Além do trabalho *O ‘a gente’ nas charges dos jornais on-line de Manaus*, empreendidos por Silva & Martins (2019), já comentado anteriormente, tiveram mais dois estudos. O primeiro, *O ‘a gente’ já chegou às crônicas dos jornais do Amazonas? – um estudo sociofuncionalista da variação linguística no português manauara*, por Santos & Martins (2019), investigou a variação em crônicas jornalísticas da cidade de Manaus. Em seus resultados, identificou que, nos períodos próximos a campanhas eleitorais, os autores optavam pelo uso da variante inovadora, como forma de incluir o leitor no discurso do cronista. O segundo, a pesquisa realizada por Corrêa & Martins (2019), intitulada *O ‘a gente’ em comentário on-line de páginas de Facebook do jornalismo manauara*, verificou o uso alternado das formas ‘nós’ e ‘a gente’ nos comentários *on-line*. Como resultados, registrou que o uso da forma emergente foi preferencialmente utilizado por mulheres; usuários com ensino médio; na função sintática sujeito; em concordância com o masculino e singular; como referencial genérico. Em relação ao uso alternado das variantes no mesmo comentário, as pesquisadoras detectaram baixa frequência.

Desse modo, após discorrer acerca de alguns estudos que versam sobre a ampla aceitação da forma ‘a gente’ em contextos de fala e sobre a introdução de ocorrências

na modalidade escrita, a produção de mais pesquisas nesse âmbito se mostra necessária para acompanhar as mudanças em curso desse fenômeno aqui analisado.

Nessa perspectiva, este estudo visa contribuir com o quadro de trabalhos que analisam a variação das formas ‘nós’ e ‘a gente’ em contexto escrito, compreendendo que imersão em ambientes escritos contribui para um avanço gradual dessa variante e sua aceitação socialmente, diminuindo a carga de estigmatização entre os seus usuários.

MÉTODO E CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

Trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva e explicativa e de abordagem qualitativa, com base teórica fundamentada no Sociofuncionalismo, que “pauta-se na ideia de que a estrutura linguística deve ser observada em seu contexto real de uso” (CEZARIO *et al.*, 2016). Neste caso, o contexto de uso utilizado para investigar o encaixamento da forma ‘a gente’ no subsistema dos pronomes pessoais são as *charges* veiculadas por meio de suporte digital do jornal *A Crítica*.

O jornal foi fundado em maio de 1946 pelo jornalista Umberto Calderaro Filho e realiza publicações até hoje. Segundo Araújo (2016), desde meados dos anos 60, o jornal vem se consolidando como uma das fontes de informação de destaque na região Norte e, devido ao seu rápido desenvolvimento, ampliou não só sua infraestrutura como seu público, passando a distribuir exemplares para além do Amazonas, alcançando os estados do Acre, Pará, Roraima e Rondônia e até os locais

de outras regiões do país, como Brasília, São Paulo e Rio de Janeiro. Em seu outro estudo, Araújo e Martins (2015 *apud* ARAÚJO, 2016, p. 15), ao pesquisarem expressões de futuridade nos jornais locais, classificou o *A Crítica* como um jornal elitizado e da classe média, considerando seu valor de venda.

Por este presente trabalho ser um desdobramento do estudo realizado por Silva & Martins (2009), é de conhecimento das autoras que o jornal escolhido foi o único que se mostrou ativo nas publicações das *charges* em sua plataforma digital, disponibilizando-as quase que diariamente, e, conseqüentemente, tornando possível a realização deste estudo. Como o site do jornal só disponibiliza as *charges* mais recentes (período de um mês), realizamos a coleta daquelas que foram publicadas entre 2020 e primeira metade de 2021, na página oficial do jornal, na rede social *Facebook*, uma vez que essa página era atualizada com bastante frequência e nos permitia acessar os conteúdos mais remotos até o momento atual.

O *corpus* de análise foi constituído por ocorrências do fenômeno variável em *charges* assinadas pelo amazonense Carlos Augusto da Silva Myrria, que atua há 26 anos como chargista do jornal escolhido. O ilustrador, em uma entrevista concedida para o *A Crítica*, reconhece o valor de suas *charges* e discorre sobre a capacidade de trazer de forma mais leve e curiosa assuntos que impactam diretamente a vida dos leitores e que para isso é necessário se manter atento ao que se passa ao seu redor, percebendo quais assuntos podem render uma sátira ou despertar o interesse do público. O autor

também destaca a influência que seu antecessor no jornal, João Miranda de Queiroz, teve em seu trabalho:

A charge estabelece esse elo de comunicação, levando esses assuntos para dentro da rotina do leitor. Entre as matérias do jornal, a gente percebe que a charge tem um índice de leitura muito alto, inclusive tem pessoas que lêem primeiro as charges. Eu aprendi tudo o que sei com o Miranda, que foi um desbravador do mercado (MYRRRIA, 2019).

Das publicações disponíveis no período estipulado, foram observadas ocorrências em 32 *charges*. Desse total, registramos 39 ocorrências somando as duas variações: ‘nós’ e ‘a gente’, sendo 15 referentes à forma conservadora ‘nós’ e 24 da forma inovadora ‘a gente’. Em relação à função de sujeito explícito, foram registrados 21 usos da variante emergente e 9 da variante tradicional.

Após a formação dos *corpora*, esses resultados foram analisados quanto aos fatores linguísticos tempo e tipo de paradigma verbal e referência genérico/específica do pronome; e os extralinguísticos, faixa etária, sexo, classe social e contexto, ambos norteados pelo estudo de Carvalho, Freitas e Favacho (2020) e Souza Júnior (2014).

Compreendemos que o gênero textual utilizado para fazer a coleta deste trabalho articula as linguagens verbal e icônica de forma harmoniosa e junto à relação que estabelece com outros textos publicados no mesmo jornal constroem seu sentido. Entretanto, por questões de delimitação do objeto de estudo, optou-se por manter somente a teoria sociofuncionalista como base para explicar a motivação dos usos linguísticos nos

enunciados escritos das *charges*, e a linguagem imagética é considerada na construção do sentido contextual veiculado pela charge como um construto comunicacional em que o autor das charges seleciona uma das variantes do fenômeno em estudo.

ANÁLISE QUALI-QUANTITATIVA DE DADOS

Inicialmente foram coletadas *todas* as *charges* que apresentavam uma ou mais ocorrências das variantes aqui analisadas. O processo de seleção teve como requisitos: a) somente formas explícitas; b) veiculadas nas *charges* do período e jornal selecionado; c) disponibilizadas em plataforma digital; d) na função de sujeito; e) sem discriminação de grafia, ou seja, são consideradas as variações ortográficas desde que o sentido aqui analisado esteja mantido em seu emprego.

Das 32 *charges* que apresentaram o fenômeno durante o período estipulado, foram registradas 39 ocorrências (algumas *charges* apresentaram mais uma ocorrência). Dessas, 24 correspondem ao ano inteiro de 2020 e 15 ao primeiro semestre de 2021. No primeiro ano, foram detectadas 7 (29,17%) ocorrências de ‘nós’ e 17 (70,83%) de ‘a gente’; já, no segundo, 8 (53,33%) correspondem ao uso do ‘nós’ e 7 (46,67%) ao do ‘a gente’.

Dessa forma, atestamos que, entre 2020 e 2021, o uso da variante inovadora é superior ao da conservadora. Ao compararmos esses resultados com os que foram obtidos por Silva & Martins (2019), percebemos que o uso da forma emergente continuou elevado em relação à forma tradicional, evidenciando que o gênero *charge*

jornalística, quando veiculado em meio digital, propicia o uso do ‘a gente’ na escrita, como podemos observar na Tabela 1:

Tabela 1 - Registros da variação ‘nós’ e ‘a gente’ nas charges publicadas entre 2018 e 2021 no jornal *A Crítica*

VARIANTES	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS POR ANO				TOTAL POR VARIANTE
	2018	2019	2020	2021	
Nós	14 (53,85%)	6 (26,09%)	7 (29,17%)	8 (53,33%)	35
A GENTE	12 (46,15%)	17 (73,91%)	17 (70,83%)	7 (46,67%)	53
TOTAL	26	23	24	15	

Fonte: elaborado pelas autoras

Os dados expostos na Tabela 1 ilustram bem o princípio de estratificação, proposto por Hopper (1991), uma vez que o uso alternado das variantes ao longo do período analisado permite-nos inferir que as duas formas estão coexistindo, sem impedimentos uma da outra, no plano pronominal. A esse respeito, constatou-se que o uso alternado entre as formas parece ser aceito, entretanto, não houve registros de ocorrências do uso alternado entre as formas nas (duas) *charges* que apresentam mais de uma variante no mesmo enunciado, em ambas as situações a preferência se deu pelo uso apenas de uma. O mesmo ocorre nos resultados obtidos por Souza Júnior (2014), ao notar que a maioria dos perfis fazia uso alternado das variantes, porém, nas postagens em que se utiliza mais de uma vez uma das variantes, o uso alternado não foi observado, desse modo o autor constata que “a alternância entre as variantes demonstra que o uso de uma não necessariamente impede o uso da outra, contudo, o uso

dentro de um mesmo texto não parece admitir variação – paralelismo formal” (SOUZA JÚNIOR, 2014, p. 21).

No estudo realizado por Silva & Martins (2019) observou-se também a predominância do uso na função de sujeito explícito, correspondendo a 10 (83,33%) ocorrências do ‘a gente’ e 10 (71,43%) da partícula ‘nós’ no ano de 2018. Em 2019, ocorreram 14 (82,35%) usos da forma emergente e 4 (66,67%) da forma conservadora.

A partir desses dados e dos estudos já mencionados sobre essa variação na fala, o presente estudo se propôs a investigar a ocorrência desse fenômeno de variação na função de sujeito nesse contexto.

Como resultados obtidos nesta pesquisa, no ano de 2020, ocorreram 15 (88,23%) usos da variante ‘a gente’ e 3 (42,86%) da variante ‘nós’ na função de sujeito explícito. Já em 2021, foram obtidas 6 ocorrências tanto do ‘a gente’ (85,71%) quanto do ‘nós’ (75%) na mesma função. Na tabela 2 podemos verificar os resultados da coleta desde 2018:

Tabela 2 - Registros da variação ‘nós’ e ‘a gente’ na posição de sujeito nas charges publicadas entre 2018 e 2021 no jornal *A Crítica*

VARIANTES NA POSIÇÃO DE SUJEITO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS POR ANO				TOTAL POR VARIANTE
	2018	2019	2020	2021	
Nós	10 (71,43%)	4 (66,67%)	3 (42,86%)	6 (85,71%)	23
A GENTE	10 (83,33%)	14 (82,35%)	15 (88,23%)	6 (75%)	45

Fonte: reprodução das autoras

Para compreender os possíveis condicionamentos linguísticos e sociais do resultado apresentados na Tabela 2, optamos por replicar os estudos realizados por

Carvalho, Freitas e Favacho (2020) e Souza Júnior (2014). Para tal feito, definimos como variáveis internas tempo e paradigma verbal e referencial genérico e como variáveis externas faixa etária, sexo, classe social e contexto.

FATORES LINGUÍSTICOS

Os fatores linguísticos escolhidos para realização das análises, tempo e paradigma verbal e a determinação genérica/específica do pronome são definidos pelas autoras Lopes (1999), Omena (1986) e Viana (2006) como essenciais para compreensão do favorecimento de uma forma em detrimento da outra. Desse modo, iniciaremos com a variável tempo e, em seguida, abordaremos os dados a partir do referencial genérico.

Tempo e paradigma verbal

Para a análise da variável tempo e paradigma verbal consideramos os moldes estipulados por Carvalho, Freitas e Favacho (2020), que replica este grupo de fatores com base no estudo de Scherre, Yacovenco e Naro (2018), para verificar se há um favorecimento do uso de ‘nós’ com a desinência *-mos* no pretérito perfeito e se o presente favorece desinência zero no uso de uma ou outra forma.

Contudo, verificamos que a expressão ‘a gente’ é sempre utilizada em concordância com a 3ª pessoa do singular e a forma ‘nós’ em concordância com a 1ª pessoa do plural, portanto, a análise foi realizada considerando apenas as variantes em concordância, uma vez que

não foram registrados casos de não concordância com nenhuma das formas. Dessa maneira, podemos verificar o resultado dessa variável na Tabela 3.

Tabela 3 - Registro das ocorrências nas charges publicadas entre 2020 e 2021 a partir da variável tempo verbal

TEMPO VERBAL	OCORRÊNCIAS EM 2020 E 2021	
	NÓS	A GENTE
PRESENTE DO INDICATIVO	5 (55,56%)	14 (66,67%)
PRETÉRITO PERFEITO DO INDICATIVO	4 (44,44%)	ZERO
INFINITIVO	ZERO	6 (28,57%)
PRETÉRITO IMPERFEITO DO INDICATIVO	ZERO	1 (4,76%)

Fonte: registro das autoras

Como podemos observar, o presente do indicativo, pretérito imperfeito do indicativo e infinitivo favoreceram a forma inovadora ‘a gente’ ao passo que o pretérito perfeito do indicativo favorece a presença de ‘nós’ com *-mos*, como havíamos cogitado com base nos resultados de Carvalho, Freitas e Favacho (2020). Semelhante aos nossos resultados, Franceschini (2011, p. 72) retoma os resultados de Lopes (1998), embasados no trabalho de Omena (1998), e confirma que o presente e as formas nominais impulsionam o uso do ‘a gente’ ao passo que o passado e futuro demonstram o contrário, favorecendo a presença de ‘nós’.

Souza Júnior (2014, p. 11) afirma que isso pode estar ligado a uma tendência no português brasileiro de que o uso do ‘a gente’ “concorda com verbos no singular e seu uso na fala já é amplamente aceito, inclusive em ambientes

mais formais”, e assim evitando o preconceito atrelado a não concordância, visto na pesquisa de Zilles (2005).

Referencial genérico/específico

Nessa análise, consideramos os fatores propostos por Carvalho, Freitas e Favacho (2020) e Souza Júnior (2014): referencial específico e referencial genérico. Esses estudos atestam que o ‘a gente’ ocorre quando o referencial é genérico, uma vez que possui características gramaticais de 3ª pessoa e semânticas de 1º pessoa, enquanto que a forma tradicional possui apenas traços de 1º pessoa, de referencial mais definido. Para esses autores, compreende-se que o referencial determinado corresponde ao sujeito + grupo específico de pessoas determinadas pelo texto; já o referencial genérico faz referência a um grupo indeterminado, mais voltado para a ideia de coletivo. Seguindo esses critérios, organizamos os resultados que obtivemos na Tabela 4:

Tabela 4 - Registros das ocorrências entre 2020 e 2021 a partir da variável referencial genérico/específico

REFERENCIAL	OCORRÊNCIAS EM 2020 E 2021	
	NÓS	A GENTE
GENÉRICO	2 (22,22%)	14 (85,71%)
ESPECÍFICO	7 (77,78%)	3 (14,29%)

Fonte: registro das autoras

Consoante aos resultados de Lopes (1998) e Carvalho, Freitas e Favacho (2020), o ‘a gente’ é preferível em

contextos de referência a coletivos, já o ‘nós’ é utilizado em situações determinadas, referindo-se a pessoas específicas inseridas naquele contexto.

Figura 1 - Exemplo do uso da variante ‘nós’ em contexto restrito



Fonte: *A Crítica*

Figura 2 - Exemplo do uso da variante ‘a gente’ em contexto genérico



Fonte: *A Crítica*

FATORES EXTRALINGUÍSTICOS

Como variáveis sociais, definimos a faixa etária, sexo, classe social e o contexto em que se encontram os personagens das *charges*. Para classificar esses personagens e o contexto em que estão inseridos, consideramos os aspectos imagéticos de conhecimento comum, uma vez que o próprio gênero também utiliza desse recurso para ativar o conhecimento prévio do leitor, pois, para fazer sentido, é necessário que o leitor consiga reconhecer as personagens, o acontecimento e o contexto.

Sexo

De acordo com os estudos de Lopes (2003) e Foeger (2014), ao relacionar a variável sexo com a variação ‘nós’ e ‘a gente’, observou-se que as mulheres são as que demonstram preferência pelo uso de formas inovadoras, enquanto os homens optam pelo uso de formas tradicionais. Contudo, observamos que, nas *charges* de Myrria, a maioria das falas (com ou sem uma das formas aqui avaliadas) estão relacionadas aos personagens do sexo masculino, logo, nos resultados expostos na Tabela 5, as ocorrências de ambas as formas são predominantes para os homens³:

3 Como alguns personagens (animais, coronavírus personificado, personagens dentro de locais fechados) não poderiam ser classificados seguindo o padrão da variável, criamos uma nova classificação para abranger todos os resultados obtidos, visto que estamos trabalhando com um número pequeno de dados. O mesmo ocorrerá nas outras variáveis presentes neste estudo.

Tabela 5 - Registros da variação ‘nós’ e ‘a gente’ na posição de sujeito nas charges publicadas entre 2018 e 2021 no jornal *A Crítica* a partir da variável sexo

NÚMERO DE OCORRÊNCIAS A CADA 2 ANOS				
SEXO	2018 E 2019		2020 E 2021	
	NÓS	A GENTE	NÓS	A GENTE
MASCULINO	14 (100%)	23 (92,86%)	6 (66,67%)	16 (76,19%)
FEMININO	ZERO	ZERO	1 (11,11%)	3 (14,29%)
INDEFINIDO	ZERO	1 (7,14%)	2 (22,22%)	2 (9,52%)

Fonte: reprodução das autoras

A partir do exposto, os resultados obtidos em 2020 e 2021 mostram que a forma emergente permeia sem restrições pelas três classificações propostas neste estudo. E, apesar da maioria dos enunciados pertencerem aos personagens do sexo masculino, que como mencionado anteriormente tendem a preferir a partícula ‘nós’, observa-se um número elevado de ocorrência do ‘a gente’ em comparação com a forma ‘nós’. Em relação aos resultados de Silva & Martins (2019), é possível verificar que, nos anos anteriores, o número de ocorrências do ‘a gente’ era quase equivalente ao da variante canônica, enquanto que, nos últimos dois anos, houve um significativo favorecimento da variante emergente em detrimento do ‘nós’, além de não mais ser restrito ao sexo masculino, contribuindo para seu avanço socialmente.

Faixa etária

Considerando que estamos analisando o uso das formas pronominais por personagens de *charges*, não é

possível delimitar com precisão a idade desses usuários. Portanto, levamos em conta a aparência, vestimentas e o cenário em que se encontravam, assim, determinamos quatro classificações, a saber: criança, adulto, idoso e indefinido. Na Tabela 6, é possível verificar os resultados:

Tabela 6 - Registros da variação ‘nós’ e ‘a gente’ na posição de sujeito nas charges publicadas entre 2018 e 2021 no jornal *A Crítica* a partir da variável faixa etária

NÚMERO DE OCORRÊNCIAS A CADA 2 ANOS				
SEXO	2018 E 2019		2020 E 2021	
	NÓS	A GENTE	NÓS	A GENTE
CRIANÇA	ZERO	2 (8,33%)	1 (11,11%)	ZERO
ADULTO	10 (71,42%)	19 (79,16%)	5 (55,56%)	14 (66,67%)
IDOSO	4 (28,58%)	2 (8,33%)	1 (11,11%)	5 (23,81%)
INDEFINIDO	ZERO	1 (4,18%)	2 (22,22%)	2 (9,52%)

Fonte: registro das autoras

Como foi exposto na Tabela 6, apesar de poucas aparições, verifica-se a preferência da faixa etária mais jovem pela forma inovadora, resultado já esperado pelas autoras conforme visto nos estudos de Omena (1998), Tamanine (2004) e Carvalho, Freitas e Favacho (2020). A esse respeito, observamos que, nos contextos em que a criança opta pelo ‘a gente’, a primeira ou única fala parte dela; já, na *charge* em que ocorre o uso de ‘nós’, a criança responde a uma indagação do pai, que havia utilizado nós (nosso) em sua fala, o que pode ter influenciado na escolha da forma canônica pela criança.

Assim como foi observado nos resultados da variável sexo, em comparação com os anos anteriores, o processo

de mudança linguística está a favor do ‘a gente’. Em 2020 e 2021, o uso da forma emergente é significativamente maior em adultos e idosos, enquanto que, nos anos anteriores, o ‘nós’ resiste no uso por adultos e é favorecido pelos idosos, como era esperado, em conformidade com o que é observado nos estudos supracitados.

Classe social

Como é de conhecimento, o gênero *charge* jornalística tem como um dos principais temas a política e o cotidiano dos leitores, portanto, a questão de classes é bastante presente nessas produções. Desse modo, consideramos como uma de nossas variáveis extralinguísticas a classe social que os personagens das *charges* estão representando. Para definição das classes, levamos em consideração o assunto, as vestimentas e os elementos que fazem parte da composição do cenário, tais como rua, ônibus, móveis e aparelhos domésticos, sala de reuniões, o Congresso Nacional e o Palácio do Planalto. A Tabela 7 expõe nossos resultados:

Tabela 7 - Ocorrências de nós/ a gente referente à classe social

NÚMERO DE OCORRÊNCIAS A CADA 2 ANOS				
CLASSE SOCIAL	2018 E 2019		2020 E 2021	
	NÓS	A GENTE	NÓS	A GENTE
BAIXA	7 (50%)	13 (54,17%)	3 (33,33%)	7 (33,33%)
MÉDIA	2 (14,29%)	5 (20,83%)	3 (33,33%)	9 (42,86%)
ALTA	5 (35,71%)	6 (25%)	2 (22,22%)	3 (14,29%)
INDEFINIDO	ZERO	ZERO	1 (11,11%)	2 (9,52%)

Fonte: elaborado pelas autoras

Em um quadro geral, observa-se que as classes baixa e média são as que favorecerem o uso do ‘a gente’. Já a classe alta, apesar de ter preferência pelo uso da forma inovadora, é a que o uso de ‘nós’ aparenta possuir o menor índice de competição pelo uso de uma ou outra em relação às demais classes. O que podemos inferir é que, como o próprio chargista disse, nas *charges*, o autor busca trazer, com mais leveza, esses assuntos sérios para o cotidiano do leitor. Diante disso, observamos que, muitas vezes, a classe alta, geralmente os políticos, utiliza a forma inovadora mesmo em contextos mais formais, como seu local de trabalho, pois a conversa se apresenta num tom mais informal, muitas vezes até jocoso, o que poderia acarretar no uso mais significativo do ‘a gente’.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados apresentados neste estudo, podemos verificar que o uso alternado do ‘a gente’ e ‘nós’, em posição de sujeito, investigado nas *charges* jornalísticas tem ocorrido sem muitas limitações. A forma inovadora parece estar ampliando seus contextos de uso, ao verificarmos uma frequência significativa, muitas vezes superior ao uso da forma tradicional ‘nós’. Por meio das análises de dados conseguimos compreender que o ‘a gente’ é frequentemente utilizado quando seu contexto de uso é genérico, reflexo do traço de genérico que o substantivo *gente* carrega e ainda é presente na forma emergente. Quanto ao tempo verbal, observou-se que o presente do indicativo e infinitivo promoveram grande

parte de ocorrências da forma ‘a gente’ enquanto o ‘nós’ é predominante no pretérito perfeito. Já as variáveis sociais demonstram significativo avanço positivo do ‘a gente’ na escrita, seu uso não parece ser restrito a contextos, classe social ou gênero, porém, a forma tradicional ‘nós’ parece resistir ao avanço do ‘a gente’, mesmo quando não é preferível, em situações esperadas, como seu uso por personagens adultos e idosos, de classe social mais elevada.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- CARVALHO, H. M.; FREITAS, M. L.; FAVACHO, L. L. A variação dos pronomes nós e a gente: a fala culta de Fortaleza em cena. *Revista (Con)textos Linguísticos*, Vitória, v. 14, n. 27, p. 30-45, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/issue/view/1188>. Acesso em: 24 dez. 2021.
- CEZARIO, M. M.; MARQUEZ, P. M.; ABRAÇADO, J. Sociofuncionalismo. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI, C. J. *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 45-61.
- CORRÊA, M; MARTINS, S. A. O 'a gente' em comentário on-line de páginas de Facebook do jornalismo manauara. In: *Caderno de Resumos do II GELLNORTE – Linguística e Literatura na Amazônia: políticas de pesquisa para as margens*, v. 2. Manaus: UEA Edições, 2019. p. 201.
- FLÔRES, O. *A leitura da charge*. Canoas: Editora ULBRA, 2002.
- FOEGER, C. *A primeira pessoa do plural no português falado em Santa Leopoldina*. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/1601/1/A%20PRIMEIRA%20PESSOA%20DO%20PLURAL%20NO%20PORTUGU%C3%8AS%20FALADO%20EM%20SANTA%20LEOPOLDINAES.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.
- FRANCESCHINI, L. T. *Variação pronominal nós/a gente e tu/você em Concórdia – SC*. 2011. 253 f. Tese (Doutorado em Letras). Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/32629/R%20-%20T%20>. Acesso em: 27 dez. 2021.
- GOMES, T. P. D. *Temas e questões em análise documentária de charges*. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação. Trabalho de conclusão de curso de bacharel em biblioteconomia. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de

- Janeiro, 2013. Disponível em: pantheon.ufrj.br/.../GOMES%2C%20T.%20Temas%20e%20questões%20em%20análise. Acesso em: 30 nov. 2021.
- GONÇALVES, S. C. L.; CARVALHO, C. S. Critérios de gramaticalização. In: GONÇALVES, S. C. L.; LIMA-HERNANDES, M. C.; CASSEB-GALVÃO, V. C. (orgs.). *Introdução à gramaticalização*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 67-89.
- LOPES, C. R. S. Nós e a gente no português falado culto do Brasil. *DELTA*, v. 14, n. 2, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/KQmrjr5yGgL49JPWMSGGhSj/?lang=pt>. Acesso em: 24 dez. 2021.
- LINS, M. P. P. O texto de quadrinhos e o continuum oral/escrito. *Anais do XIII CNLF*, Rio de Janeiro: CIFEFIL, v. 13, n. 4, p. 957-967, 2009.
- LINS, M. P. P. O tópico discursivo em charges diárias. In: *Cadernos do XVI CNLF - Anais do XVI CNLF*. Rio de Janeiro: CIFEFIL, v. 16, n. 4, t. 1, p. 1013-1023, 2009.
- LOPES, C. R. S. *A inserção de “a gente” no quadro pronominal do português: percurso histórico*. Tese de Doutorado. UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, 1999.
- LOPES, C. R. S. A inserção de ‘a gente’ no quadro pronominal do português. Frankfurt am Main/Madrid: *Vervuert/Iberoamericana*, 2003, v. 18. p. 174. Disponível em: <https://laborhistorico.letras.ufrj.br/producao/Lopestese.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MAY, G. Discutindo o papel do funcional no sociofuncionalismo. *Working papers in Linguística*, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 69-79, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/1984-8420.2009v10n2p69/11937>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- MYRRIA, C. A. S. *De Ritta Calderaro a Myrria*: as charges nos 70 anos de A Crítica. [Entrevista concedida a] Suelen Golçalves. A Crítica, 2019. Disponível em: <https://www.acritica.com/channels/cotidiano/news/de-ritta-calderaro-a-myrria-as-charges-no-70-anos-de-a-critica>. Acesso em: 27 dez. 2021.
- PAIVA, M. C. Mudança em tempo real e em tempo aparente. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI, C. J. *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 23-32.
- SANTOS, L.F. P.; MARTINS, S. A. O ‘a gente’ já chegou às crônicas dos jornais do Amazonas? – um estudo sociofuncionalista da variação linguística no português manauara. In: *Caderno de Resumos do II GELLNORTE –*

- Linguística e Literatura na Amazônia: políticas de pesquisa para as margens, v. 2, 2019, Manaus: UEA Edições, 2019. p. 200.
- SCHMITZ, J. R. Coisa da gente. *Revista Língua Portuguesa*, ano 1, n. 11, p. 44-46, 2006.
- SOUZA JUNIOR, P. A. G. *A variação entre nós e a gente e suas relações de referencialidade em ambiente virtual*. Departamento de Linguística e Línguas Clássicas. Curso de Letras Língua Portuguesa. Trabalho de Conclusão de curso. Universidade de Brasília, 2014. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/16237/1/2014_PauloAmozirDeSouzaJunior_tcc.pdf. Acesso em: 27 dez. 2021.
- SILVA, G. L. N.; MARTINS, S. A. O “a gente” nas charges dos jornais *on-line* de Manaus. In: *Caderno de Resumos do II GELLNORTE – Linguística e Literatura na Amazônia: políticas de pesquisa para as margens*, v. 2. Manaus: UEA Edições, 2019. p. 199.
- VIANA, J. B. S. *A concordância de nós e a gente em estruturas predicativas na fala e escrita carioca*. Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ. 2006.
- ZILLES, A. M. S. O que a fala e a escrita nos dizem sobre a avaliação social do uso de a gente? *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 27-44, jun. 2007. Disponível em: revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/download/2408/1882. Acesso em: 30 nov. 2021.

— PARTE 2 —

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DO PORTUGUÊS

boca da noite tupinambá curumim amazônês cunhantã sucuri piracema tupã
cunhã poranga açai pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
que só emborcar osga entojo leseira panema ralho

nem com nojo tupinambá fala manauara igarapé kikão pajé maninha
igapó bubuia brocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

scarrado e cuspidor
parrotado dindim
os vera de rocha
ua chibata beiju
rimbora chibé
zagaia ligeiro
lambada
faceiro
entojo muleque doido
tupinambara jaraquí
pincha
parente
carreira
perau
cuiirão
tracajá
merdado tipiti
piraiã
ródo
mumuruji
puxirum
até o tucupi
pegar um boi
piaba
canoeiro
chibata
muriçi
assar
vinagrete
chibata
espiar
sucuri
ticar
chibata
maloca
churrasco de gato
tuíra
banzeiro
bubuia
remanso
cupuaçu
castanha
calçaras
tacarajá
peixe-boi
tucumã
fulaigram
farinha
cupuaçu
pai d'égua
reci
panema
nem a
pincha
zimpado
bana
igarité
perreco
no balde
tur
pai d'égua
olha já
bala
marrapá
broca
bo
correnteza
de com força
entojo
car

6 Sujeito pronominal expreso e nulo em narrativas escolares

Isa Cristina Barroso Pereira
Silvana Andrade Martins

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojo leseira panema ralho

pinambá fala manuara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
vazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira tacacá sucuri canoa couro patuá
piracuí chibé murici assear vinagrete espisar tuíra cupuaçu castanha calçaras
patuá tipiti caboca chibata couro banzeiro no balde tururi
murupi até o tucupi pegar um boi piaba chibata motor remanso
puxiram canoeiro chibata churrasco de gato tacarajá peixe-boi tucumã fuleiragem farinha cupuaçu
mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá patuá pat

*Só assim eu entendi o que é que você fez ao me
perguntar sobre o amor (...)
(Canção de um certo Pedro – Projeto Sola)*

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Toda língua passa ou está passando por mudanças. Dentre muitas coisas, essas mudanças mostram como os contextos contribuem para diversas possibilidades de comunicação, seja em um discurso oral ou escrito. Com os avanços dos estudos sobre a Linguística do Texto, houve o desenvolvimento de pesquisas que mostravam um vínculo entre a Linguística Textual e a Sociolinguística. Eventualmente, esses trabalhos foram colocando novas perspectivas para alguns linguistas da época, pois, a partir daquele momento, as análises poderiam abordar o uso da língua em outras situações, sejam elas mais amplas e informais ou no âmbito formal da escrita.

A variação que será abordada neste trabalho se trata de um estudo crescente no âmbito da linguística: o Sujeito Pronominal. Dentre vários contextos, o sujeito pronominal possui diversas funções na língua que levam a variações constantes em seu uso, tanto na fala quanto na escrita, proporcionando pesquisas de diversas naturezas sobre este ramo. Nessa perspectiva de estudo, busca-se verificar as ocorrências do Sujeito Pronominal de 1ª pessoa do singular no contexto da escrita, comparando-as entre as

categorias preenchida e nula. Nesse sentido, considerando as tendências pelo uso da categoria preenchida em relação à nula no âmbito da fala – resultado demonstrado por pesquisas realizadas no Brasil –, levanta-se a seguinte problemática: na modalidade da escrita, há, também, a tendência pela categoria preenchida? A hipótese inicial formulada neste trabalho é que a escrita estaria tomando o mesmo caminho que as preferências apresentadas no contexto da oralidade.

Este estudo está organizado em três seções: 1^a) Aporte teórico, em que serão abordados a teoria da Sociolinguística Variacionista, a conexão entre Sociolinguística e Linguística Textual e o sujeito pronominal e seus estudos no Brasil; 2^a) Procedimentos metodológicos, a qual dispõe sobre a delimitação do objeto de estudo, constituição do *corpus* de análise, a coleta e tratamento dos dados, os quais foram quantificados por meio da aplicação do programa estatístico *GoldVarb X*; e 3^a) Análise e discussão dos dados, onde são considerados os seguintes grupos de fatores linguísticos: conjugação, tempo e modo verbal, período da sentença, entre outros; e tendo como fator extralinguístico o gênero do produtor do texto. Na sequência, apresentam-se as considerações finais.

APORTE TEÓRICO

Nesta primeira seção, serão tratados diretamente os embasamentos teóricos deste trabalho. O primeiro diz respeito à teoria da Sociolinguística Variacionista, pois, como o próprio nome diz, é um campo de estudo voltado para as variações existentes dentro de uma língua. Em

seguida, uma exposição sobre a Linguística Textual e sua relação com a Sociolinguística, considerando que esta pesquisa busca verificar uma variação linguística na modalidade da escrita. Por último, será tratado mais diretamente sobre a concepção de Sujeito Pronominal e a exposição de alguns estudos realizados no Brasil nesta área, a fim de mostrar que este é um campo de pesquisa que se mostra cada vez mais relevante no português brasileiro devido à dimensão e aos desdobramentos de seus resultados e análises.

A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA

Ao discorrer a respeito da teoria Sociolinguística Variacionista, é pertinente iniciar pela definição do conceito de Sociolinguística. Observa-se, na composição desta palavra, o uso do radical de outras duas palavras: *Socio (Social) + Linguística*. Sendo assim, antes de tudo, a Sociolinguística trata da relação entre o âmbito social e a língua que pertence a esse contexto. Cezario & Votre (2008, p. 141) definem a Sociolinguística como “uma área que estuda a Língua em seu uso real, levando em consideração as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística”. Isso significa que não é apenas o seu sistema linguístico interno (estrutural) que será considerado nos estudos sociolinguísticos, mas também os fatores sociais e culturais da comunidade onde essa língua é falada. Outra definição colocada de forma objetiva por Mollica (2008, p. 9) a respeito da sociolinguística diz que:

A Sociolinguística é uma das subáreas da Linguística e estuda a Língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira entre língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos linguísticos concretos, em especial os de caráter heterogêneo (MOLLICA, 2008, p. 9).

A heterogeneidade da língua é uma das principais características do sistema linguístico considerada no âmbito da Sociolinguística. Para o estruturalismo saussuriano, esse sistema linguístico deveria ser estudado em sua homogeneidade e explicado em sua imanência, em seus aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos. Estudar a Linguística observando seus aspectos culturais e sociais é resultado de ramificações de teorias nas linhas do funcionalismo que se desenvolve no interior do Círculo Linguístico de Praga, de base estruturalista, e no próprio estruturalismo norte-americano, nas perspectivas teóricas de Franz Boas, Edward Sapir, Benjamin Whorf, entre outros. Willian Labov evidencia esse novo enfoque de estudo da língua ao afirmar que “uma simples revisão da literatura me convenceria de que tais princípios empíricos não tinham lugar na linguística: existiam diversas barreiras ideológicas para o estudo da língua na vida diária” (LABOV, 1972, p. 13). Isso demonstra que variáveis sociais, em referência à língua, não eram discussões consideradas no âmbito acadêmico.

Em meados dos anos 60, Labov iniciou seus estudos em ambientes sociais e cotidianos. Aos poucos, o autor

foi percebendo que a Língua tinha seu espaço nessas experiências e o quanto era necessário um ramo que considerasse tais fatores. Nessa perspectiva de estudo, ele relata em seu livro que um dos maiores nomes que o influenciou nessas reflexões teóricas foi seu professor Uriel Weinreich, que publicou, junto com Marvin Herzog, um ensaio⁴ que contém uma série de trabalhos realizados por estes dois últimos e acompanhados de várias questões levantadas por Weinreich. As contribuições foram tão significativas que, ainda no livro, Labov destaca a introdução deste ensaio escrita por Weinreich, que resume a relevância da Sociolinguística e dialoga com o conceito de heterogeneidade, mencionado inicialmente.

Os fatos da heterogeneidade, até agora, não se harmonizaram bem com a abordagem estrutural da língua. [...] Pois, quanto mais os linguistas têm ficado impressionados com a existência da estrutura da língua [...], mais misteriosa tem se tornado a transição de uma língua de um estado para o outro. Afinal, se uma língua tem de ser estruturada, a fim de funcionar eficientemente, como é que as pessoas continuam a falar enquanto a língua muda, isto é, enquanto passa por períodos de menor sistematicidade? [...] (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 1968; 2006, p. 100-101 *apud* LABOV, 1972 (2008), p. 16).

Com o avanço dos estudos sociolinguísticos, é possível ter uma visão ampla e dinâmica do que está acontecendo na língua que falamos, além de novas perspectivas sobre

4 Empirical foundations for a theory of language change. In: *Directions for Historical Linguistics: a symposium*. Editado por W. P. Lehmann e Yakov Malkiel. Austin-London: University of Texas Press, 1975. p. 95-199.

outros sistemas linguísticos, sendo eles mais conhecidos ou não. Isso significa que, por meio dos estudos científicos, a Linguística é capaz de mostrar quais mudanças aconteceram ou estão acontecendo e quais são as tendências de mudanças que podem ocorrer daqui a alguns anos dentro de uma determinada língua, como, por exemplo, palavras que eram usadas e agora não são mais, variáveis de um mesmo léxico, neologismos que deram espaço a novas palavras e expressões cotidianas, e assim sucessivamente. Todos esses fenômenos permitem que a língua possua suas diversas variações linguísticas. Estas, por sua vez, mostram um princípio de alternância de um mesmo elemento dentro da língua e abrangem vários tipos de natureza linguística: no campo lexical, com o uso de várias palavras e expressões para um mesmo objeto; fonético-fonológica, tratando-se das diferentes formas de pronúncia de uma mesma palavra; de natureza morfossintática, por se caracterizar pelas variações linguísticas observadas dentro de aspectos mais estruturais da língua e assim sucessivamente.

Todo sistema linguístico é dotado, pois, de um conjunto de regras que não podem ser infringidas, sob pena de dificultar ou mesmo inviabilizar a compreensão dos enunciados. A esse conjunto de leis internas se costuma dar o nome de *invariante*. Mas, além das regras *categóricas* ou *invariantes*, existem e, sem dúvida em maior abundância, as regras *variáveis*. Aplicam-se sempre quando duas ou mais formas estão em concorrência num mesmo contexto e a escolha de uma depende de uma série de fatores, tanto de ordem interna e estrutural, como de ordem externa ou social (MONTEIRO, 2008, p. 58).

Neste trabalho, a variação que foi analisada trata-se de uma alternativa de uso entre o preenchimento do sujeito pronome e a anulação deste mesmo sujeito na composição textual, mostrando que há duas alternativas de representação dele no enunciado e que, dependendo do contexto, dos fatores linguísticos e sociais, as ocorrências dessas alternativas podem variar de situação para situação. Portanto, as categorias Preenchida e Nula foram consideradas como as variáveis dependentes deste estudo, enquanto outros fatores linguísticos internos (conjugação do verbo que acompanha o sujeito, as vozes discursivas do texto, entre outros) e sociais externos (gênero do produtor do texto) foram as variáveis independentes para a investigação desta pesquisa.

A SOCIOLINGUÍSTICA E A LINGUÍSTICA DO TEXTO

Embora a Sociolinguística seja uma área do conhecimento de grande relevância e repercussão científica nos dias atuais, sua concepção de análise linguística é recente se comparada com outros campos. No século XX, quando os estudos de Saussure se tornaram conhecidos e a Linguística começou a ser reconhecida como uma ciência, uma das questões defendidas por ele era de que ela “tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma” (SAUSSURE, 1916, p. 271), dando origem a uma das maiores e principais teorias linguísticas: o Estruturalismo. Em termos simples, essa linha teórica considera a estrutura interna de uma língua, ou seja, seus elementos gramaticais ligados por regras que não podem

ser quebradas para que não haja falha na comunicação entre seus falantes. Diferente da sociolinguística, os fatores sociais e culturais destes falantes não são tão relevantes, o que caracteriza o significado de “a língua por si mesma”, bem como o termo “estruturalismo”. Seguindo esta linha de raciocínio, a seguinte citação mostra um conceito teórico acerca da teoria do Estruturalismo Linguístico:

Saussure [...] enfatizou a ideia de que a Língua é um sistema, ou seja, um conjunto de unidades que obedecem a certos princípios de funcionamento, constituindo um todo coerente. À geração seguinte coube observar mais detalhadamente como o sistema se estrutura [...]. O estruturalismo, portanto, compreende que a Língua, uma vez formada por elementos coesos, inter-relacionados, que funcionam a partir de um conjunto de regras, constitui uma organização, um sistema, uma estrutura. Essa organização dos elementos se estrutura seguindo leis internas, ou seja, estabelecidas dentro do próprio sistema (COSTA, 2008, p. 114).

Como dito acima, os estudos de Saussure como percussor do estruturalismo trouxeram inúmeros avanços para a linguística; no entanto, apesar das concepções dele acerca deste ramo teórico terem sido consideradas, por muitos anos, como a maior referência para os estudos linguísticos, houve, naturalmente, muitas críticas em relação à concepção de língua, os seus objetos de estudo e suas metodologias de análise. Marcuschi (2008, p. 31) explica sobre uma das dicotomias fundamentadas por Saussure, que relaciona Língua e Fala (*Langue e Parole*): “A *parole* era a visão da língua no plano das realizações individuais

de caráter não-social e de difícil estudo sistemático por sua dispersão e variação, e a *langue* era a visão da língua no plano social, convencional e do sistema autônomo”. Isso mostra que *língua* e *fala* não poderiam ser separadas uma da outra, e, no entanto, as metodologias e análises apontavam unicamente para a estrutura interna da língua.

Essa breve abordagem sobre a concepção da Linguística como ciência e do desenvolvimento da teoria Estruturalista serve como ponto de ligação para estabelecer o raciocínio de que os seus estudos passaram por muitos avanços, gerando novas abordagens teóricas e metodológicas; tais desenvolvimentos ocorreram tanto na língua falada quanto na escrita e também se ampliou a unidade de análise que do nível frásico se estendeu para o transfrásico, passando o texto ser a unidade de análise, nas chamadas Teorias do Texto. Entretanto, tendo o texto como uma unidade de análise, essas teorias enfrentam seu primeiro desafio: a definição de seu objeto de estudo. Havia uma dificuldade em conceituar de forma objetiva o que é *Texto*, focalizando particularmente o texto escrito e não circunscrito aos literários. Contudo, essa concepção era bastante restrita porque as gramáticas se limitavam apenas em compreender o processo de construção de uma frase/texto, como conjunto de relações morfossintáticas e semânticas estabelecidas no âmbito de uma frase e/ou oração simples e suas combinações em períodos compostos.

Os estudos linguísticos voltados diretamente para o texto iniciaram-se na Europa, na década de 60, estando entre os pioneiros nesse ramo o lexicólogo lituano Algirdas Julien Greimas (TATIT, 2018, p. 187). Para ele, as análises

linguísticas não estariam na frase, mas sim no conjunto ao qual ela faz parte e no processo verbal (e pragmático) que ela acarreta ou pode acarretar em determinada situação textual porque uma única frase, estando em seu produto final ou não, pode levar a diversas mudanças de estado e interpretações, indicando que essa simples construção não carrega um peso limitado, mas que ela faz parte de um processo que pode levar a outros caminhos. Na seguinte citação, ainda em Tatit, ele explica como que este processo pragmático dentro de uma frase se desenrola, considerando não apenas as relações semânticas e sintáticas entre os termos da frase, mas toda a relação da frase com o seu “ambiente externo”:

A centralidade do processo verbal numa frase simples como “O pai dá um presente ao filho” permite que identifiquemos uma pequena encenação com personagens (“pai” e “filho”) e coisas (“presente”) e que presenciemos uma transformação de estados. Ou seja, a frase indica, no mínimo, que o processo (“dar”) fez do filho sem presente um filho com presente. Esse espetáculo altamente condensado poderia ser o esquema básico de um imenso romance que narrasse as incontáveis peripécias de um pai que, obstinado pela ideia de fazer o filho feliz, não poupasse esforços para conquistar um determinado objeto e entregá-lo ao jovem no final da história (TATIT, 2018, p. 187).

A partir desse ponto, onde o texto não estaria apenas na sua construção sintática, mas ampliada para diversos sentidos a partir de seus elementos semânticos e pragmáticos, os estudos para a linguística do texto começaram a tomar rumos que diversificaram ainda mais

a investigações da língua. Eventualmente, Greimas (1973 *apud* TATIT, 2018, p. 187) “[...] cuja principal indagação incidira sobre o sentido construído no âmbito do texto (e não mais da palavra ou da frase), a que chamou ‘semântica estrutural’ (1966) e, logo em seguida, Semiótica”, começa a indagar que o texto vai além construção de frases sintaticamente bem organizadas: é tudo o que está nele e para quais caminhos esse texto pode levar, conforme diz a próxima citação:

O objeto de investigação da linguística textual não é mais a palavra ou frase, mas sim o texto, uma vez que os textos são formas específicas de manifestação da linguagem. Dentro desta perspectiva, a Linguística Textual ultrapassa os limites da frase e concebe a linguagem como interação. Assim, justifica-se a necessidade de descrever e explicar a língua dentro de um contexto, considerando suas condições de uso (BONIFÁCIO; MACIEL, 2010, p. 5).

Portanto, nessa esteira teórica, estabelece-se a conexão entre as teorias Linguística Textual e a Sociolinguística Variacionista. Neste contexto, uma propriedade que é fortemente atribuída ao texto diz respeito à Coesão Textual. Segundo Koch (1989 *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 104), “tem se visto classicamente dois tipos de coesividade [...]: a conexão referencial (realizada por aspectos mais especificamente semânticos) e a conexão sequencial (realizada por elementos conectivos)”. Por isso, para além da gramática, o texto se constrói de vários elementos que vão além da junção de frases bem construídas. A dificuldade que havia no princípio em conceber *texto*

por meio das descrições gramaticais através de uma frase toma uma questão inicial que é sobre a abordagem da análise textual ser diferente da abordagem que é feita de uma frase isolada. Segundo Marcuschi (2008, p. 99),

os processos de coesão dão conta da estruturação da sequência [superficial] do texto (seja por recursos conectivos ou referenciais); não são simplesmente princípios sintáticos. Constituem padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos.

Isso significa que o processo da coesão na construção de um texto requer não somente o apoio dos elementos gramaticais, mas também da forma como estes elementos se relacionam com o texto e o seu contexto.

Construir um texto requer além de um conhecimento profundo das relações sintáticas entre os elementos de frases isoladas que, progressivamente, são colocadas em uma ordem sequencial. As possibilidades de “tecê-lo” apresentam inúmeras combinações que devem atender a determinados requisitos para que ele possa fazer sentido e/ou tenha coerência. De forma geral, a sequência de enunciados que compõem um texto é tecida por meio de conectivos que, por sua vez, são palavras gramaticais que estabelecem noções relacionais e conjuntivas. A referenciação é um dos mecanismos de coesão que diz respeito à retomada de elementos colocados no discurso oral ou escrito, conforme é visto na seguinte citação:

A referenciação constitui, portanto, uma atividade discursiva. Especificamente do ponto de vista da produção da escrita, podemos dizer que o

escritor, por ocasião da sua atividade de produção, opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição e procede a escolhas significativas para representar estados de coisas, de modo condizente com o seu projeto de dizer (KOCH 1999, 2002 *apud* KOCH; ELIAS, 2018, p. 134).

Por isso, concordando com Koch (2018), os mecanismos de coesão por referenciação empregados pelo escritor ao produzir seu texto se constituem de escolhas que ele faz operando sobre o material linguístico. Esse modo de construir o seu texto pode ser estabelecido por mecanismos tanto de coesão quanto por justaposição. Este último não utiliza conectivos, estabelecendo a relação entre os enunciados por parataxe.

A Linguística textual e a Sociolinguística estabelecem uma conexão na medida em que focalizam a produção do texto na perspectiva sociointeracional, ligado a um contexto variável conforme a intencionalidade do falante e outros fatores de natureza linguística e extralinguística. Isso mostra que o processo da escrita apresenta diversas maneiras de construção de um texto, que contribui, por sua vez, para os fenômenos de variação linguística.

O SUJEITO PRONOMINAL E SEUS ESTUDOS NO BRASIL

O Sujeito Pronominal, de modo geral, é definido pela gramática como o termo nuclear do Sintagma Nominal (SN) que preenche essa função oracional, concordando em número e pessoa com o verbo, é a ele que o verbo se refere. Castilho (2016, p. 289), ao conceituá-lo, faz uma seguinte abordagem:

O conceito de sujeito tem-se revestido de certa fluidez na teoria gramatical [...]. A abordagem multissistêmica da língua trata com naturalidade a complexidade de mais essa categoria linguística. [...]. Do ponto de vista sintático, considera-se sujeito o constituinte que tem as seguintes propriedades: (i) é expresso por um sintagma nominal; (ii) figura habitualmente antes do verbo; (iii) determina a concordância do verbo; (iv) é pronominalizável por *ele*; e (v) pode ser elidido.

O autor prossegue mostrando que o sujeito, tendo essa propriedade multissistêmica na língua, pode ser preenchido de diversas formas e por diferentes classes gramaticais, assim como pode ser “elidido”, ou seja, não se superficializa na oração, sendo denominado pela gramática de sujeito oculto, categoria vazia ou sujeito nulo. A função de sujeito pronominal é preenchida pela classe dos pronomes pessoais. Entretanto, no Português do Brasil (PB), há uma tendência de não realização desse constituinte oracional, como bem ressalta Duarte (1995) ao afirmar que o PB faz parte do grupo de línguas românicas que admitem o uso de sujeito nulo dependendo do contexto em que ele se encontra (grupo conhecido como línguas *pro-drop*, termo em inglês para indicar línguas que permitem um sujeito oculto). Para fins de demonstração, apresenta-se o seguinte exemplo: *Eu fui à feira comprar verduras*. Neste caso, o sujeito pronome está marcado na sentença como o termo que antecede ao verbo; no segundo caso: *Fui à feira comprar verduras*, o sujeito pronome não se realiza por meio de uma forma linguística expressa, tornando-se uma categoria vazia e passa a ser identificado somente pela construção

morfológica do verbo que o acompanha, como também é/pode ser identificado pelo contexto de uso.

Além da posição do sujeito, as categorias vazias podem ocorrer em outros ambientes gramaticais da construção oracional em um sistema linguístico. Novaes (1997), em seu estudo que também aborda o sujeito nulo no PB, afirma que as categorias vazias se tratam de “elementos mentalmente ativos, mas sem realização fonética, [...] evidenciam, portanto, a existência de algum tipo de expectativa semântica determinada aprioristicamente” (NOVAES, 1997, p. 60). Nessa definição, o autor realça que os elementos sintáticos, semânticos e contextuais farão com que o ouvinte/leitor desse enunciado identifique o sujeito a quem o falante/escritor está se referindo. Um dos mecanismos gramaticais de marcação do sujeito é expresso no português do Brasil (PB) por meio das desinências de modo, número, tempo e pessoa do verbo da oração.

Novaes (1997), ao realizar esse estudo sobre o sujeito pronominal, partiu de resultados de pesquisas anteriores a dele, as quais, já naquela época, mostravam que o PB apresentava uma tendência ao preenchimento do sujeito na fala do português brasileiro. O objetivo de seu estudo foi analisar as ocorrências do sujeito nulo tendo como *corpora* cinco entrevistas de rádio e televisão gravadas e transcritas. Apesar de não ser possível, para este trabalho, discutir profundamente sobre o estudo desenvolvido por Novaes, de forma geral, o autor percebeu que a frequência do sujeito nulo nesse *corpus* variou em função do tempo e da pessoa verbal. Em síntese, ele explica os resultados encontrados mediante os fatores que favoreceram o sujeito nulo, dos quais se destaca aqui os tempos verbais:

A análise da distribuição de sujeitos nulos em função do tempo verbal indica que a taxa de ocorrência de sujeitos nulos é sempre menor do que a taxa de sujeitos foneticamente realizados, com exceção do futuro simples [...]. A análise dos demais tempos verbais indicou a seguinte ordem de favorecimento do apagamento do sujeito: pretérito perfeito, pretérito imperfeito e presente. Esta hierarquia foi também encontrada por Duarte (1995), embora em outras proporções (NOVAES, 1997, p. 63).

Vale ressaltar que, ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, ele faz uma análise que inclui todos os sujeitos pronominais, tanto do singular quanto do plural. Duarte (1995), cujo estudo foi referenciado por Novaes (1997), também estabeleceu como objetivo analisar a frequência de uso do pronome como sujeito no português do Brasil. Os resultados apontaram uma “perda gradual da opção pelo sujeito nulo no Português do Brasil que pode ser atribuída à redução dos paradigmas flexionais” (DUARTE, 1995, p. 18), algo que, ao longo das análises de Novaes (1997), pode ser observado, por exemplo, entre as flexões verbais entre o “Eu”, o “Nós” e o “A gente”.

O *corpus* trabalhado por Duarte foram textos teatrais de diferentes datas, escritos por autores brasileiros muito aclamados em suas devidas épocas. De modo geral, o resultado encontrado por ela foi: entre os anos de 1845 até 1918, as ocorrências de sujeito nulo variavam de 75% a 80%; entre os anos de 1975 até 1992 o sujeito nulo apresentou frequência entre 26% a 33%, evidenciando uma redução significativa em relação aos anos anteriores. Além disso, a autora destaca que apesar do *corpus* coletado não ser necessariamente a fala de um indivíduo,

“o tipo de texto escrito das peças de teatro, embora não a reproduza fielmente, aproxima-se bastante da oralidade” (DUARTE, 1995, p. 21). Ela também mostra que a perda das propriedades do sujeito nulo nesse contexto não acontece da mesma forma para todos os casos porque isso varia mediante a pessoa e seu enunciado. Na análise desse mesmo *corpus*, a autora faz a seguinte comparação entre a 1^a, 2^a e 3^a pessoas:

O comportamento da terceira pessoa nos coloca diante de uma assimetria. Se, de um lado, parece estarmos perdendo a opção pelo sujeito nulo na representação dos sujeitos de primeira e segunda pessoas, de outro, continuamos a usufruir dessa opção para representar os de terceira, segundo o tipo de amostra utilizado. Tal fato, contudo, não invalida a hipótese levantada. De fato, a riqueza funcional do paradigma se perdeu, o que significa que teremos cada vez menos sujeitos nulos referenciais licenciados por Agr (DUARTE, 1995, p. 21).

Os estudos de Duarte (1995) e Novaes (1997) são exemplos de pesquisas que apontam, na oralidade, a tendência ao uso do sujeito preenchido em relação ao sujeito nulo. No entanto, como naturalmente ocorre em muitos estudos de abordagem sociolinguística variacionista, nem todos obtiveram os mesmos resultados considerando as variações, mudanças linguísticas e suas variáveis diastráticas, diatópicas e diafásicas. Nessa esteira teórica, um exemplo de estudo cujo resultado apontou a preferência sujeito nulo em relação ao preenchido é o de Cabana (2007), que investigou a frequência dele na fala de Belo Horizonte no *tempo aparente* em relação ao

tempo real. Em síntese, foi apontado que o sujeito nulo se destacou na geração mais nova, enquanto a mais velha apresentou uma tendência ao uso da variável preenchida. Isso indicou que o caminho das variáveis que estava sendo apresentado por trabalhos anteriores, como Duarte (1995) e Novaes (1997), referente a um intervalo de uma década ou um pouco mais, mostrou um sentido inverso no contexto investigado por Cabana (2007) na fala de BH.

Portanto, há estudos que evidenciam tendência ao preenchimento do sujeito na fala em determinadas comunidades e, em outras, esse processo ocorre, mas de forma lenta ou, até mesmo, de forma contrária. Assim, considera-se importante investigar a categoria de sujeito pronominal no PB para conhecer o percurso dessa variação e seus fatores linguísticos e extralinguísticos envolvidos nesse processo, referentes não somente à fala, mas também à escrita. É nesse intuito que este estudo se apresenta, tendo por objetivo verificar o uso do sujeito pronominal, neste caso o de 1ª pessoa do singular em textos narrativos; ou seja, investigar o comportamento gramatical da categoria do sujeito pronome, enfatizando a escrita de narrativas no âmbito escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta Seção, expõe-se sobre os procedimentos metodológicos empregados para o desenvolvimento deste estudo, considerando seus objetivos e as etapas de análise. Trata-se de um estudo de natureza quantitativa. Portanto, todas as análises feitas e a descrição dos seus resultados possuem como propósito mostrar a frequência

de ocorrências do Sujeito Pronominal Preenchido e do Sujeito Pronominal Nulo no contexto delimitado por este trabalho. Para isto, a metodologia foi dividida em 3 etapas: 1) Delimitação do *corpus* de análise e do seu objeto; 2) Técnicas de Coleta dos dados; e 3) Aplicação do Programa Estatístico *GoldVarb X*. Segue-se, depois disso, com a análise e discussão dos resultados, no terceiro tópico deste estudo.

DELIMITAÇÃO DO *CORPUS* DE ANÁLISE E DO SEU OBJETO

Foram selecionados 25 textos narrativos, sendo 16 do gênero memórias literárias e 9 do gênero crônicas. Esses textos pertencem ao banco de dados do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Na época, as atividades estavam sendo desenvolvidas por acadêmicos dessa instituição em uma escola estadual que faziam parte do PIBID. Essas produções foram feitas no ano de 2016 seguindo a metodologia da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP)⁵, um concurso de produção de textos para alunos de escolas públicas de todo o país. A OLP se integra ao programa “Escrevendo o Futuro”, que tem por objetivo principal desenvolver ações que estimulem a prática da leitura e da escrita em escolas públicas de todo o Brasil.

É interessante ressaltar que o tema das produções textuais da Olimpíada para todos os tipos de gêneros trabalhados é “O lugar onde vivo”. No programa, os

⁵ Informações e cadernos virtuais disponíveis no portal do programa: <https://www.escrevendoofuturo.org.br>.

gêneros ficam distribuídos em: I) Poemas: 5º ano; II) Memórias Literárias: 6º e 7º anos; III) Crônica: 8º e 9º anos; IV) Documentário: 1ª e 2ª anos do Ensino Médio; e V) Artigo de opinião: 3ª ano do ensino médio. Os textos analisados nesta pesquisa foram as crônicas produzidas por alunos do 9º ano e as memórias literárias por alunos do 7º ao 9º ano, uma vez que o estudo desse gênero faz parte do conteúdo programático escolar dessas séries.

Os livros didáticos da Olimpíada de Língua Portuguesa, disponíveis em arquivo virtual, esclareciam que um dos objetivos desse programa é promover o incentivo ao diálogo dos alunos com as pessoas de suas comunidades, para que eles tivessem acesso às histórias sobre o lugar onde moram. Para elaborarem os textos de memórias literárias, os alunos realizaram entrevistas com pessoas mais velhas da sua comunidade ou de seu círculo social e, a partir desses registros, desenvolveram a narrativa escrita como se fossem os entrevistados, o que impossibilitou a identificação do narrador da história em alguns textos analisados neste estudo. Por isso, mais adiante, esse será o motivo pelo qual, na análise do fator extralinguístico “gênero do produtor do texto”, considerou-se o produtor ao invés do narrador propriamente dito. De acordo com o material digital disponibilizado no site da olimpíada, o gênero memórias literárias se define como:

textos produzidos por escritores que, ao rememorar o passado, integram ao vivido o imaginado. [...]. As narrativas, que têm como ponto de partida experiências vividas pelo autor no passado, são contadas da forma como são lembradas no presente. [...]. os alunos, por serem ainda muito

jovens, irão recorrer, no desenvolvimento do tema, às memórias de pessoas mais velhas da comunidade. É importante, portanto, enfatizar, que os alunos não irão escrever suas próprias memórias, eles precisarão aprender a escrever como se fossem o próprio entrevistado (CLARA; ALTENFELDER; ALMEIDA, 2019, p. 19).

De forma semelhante, as orientações da coleção de livros didáticos virtuais do programa mostram uma perspectiva mais ampla e flexível do gênero crônica, eventualmente sendo considerado muito próximo em relação à construção das memórias literárias:

A crônica é um gênero que retrata os acontecimentos da vida em tom despretensioso, ora poético, ora filosófico, muitas vezes divertido. Nossas crônicas são bastante diferentes daquelas que circulam em jornais de outros países. Lá são relatos objetivos e sintéticos, comentários sobre pequenos acontecimentos, e não costumam expressar sentimentos pessoais do autor. Os cronistas brasileiros exprimem vivências e sentimentos próprios do universo cultural do país (SCHLATTER; LAGINESTRA; PEREIRA, 2019, p. 21).

Outro ponto importante é que as narrativas que constituíram o *corpus* de análise para este estudo são textos em fase intermediária de produção da sequência didática da Olimpíada de Língua Portuguesa constituída por oficinas. São textos que estão passando pelo processo de reescrita sob a orientação do professor. A análise desses textos possibilita investigar a frequência de ocorrência da variável presença/ausência do sujeito pronominal no âmbito escolar nessa etapa de produção,

para esse contexto delimitado e situação específica. Resultados similares ou diferentes podem ser obtidos considerando outras delimitações em estudo.

TÉCNICAS DE COLETA DOS DADOS

Esta segunda etapa consistiu em identificar nos textos as orações e períodos em que ocorre a variável nula ou preenchida do Sujeito Pronominal. Nesse procedimento, estabeleceram-se as seguintes delimitações:

1. Foram coletados apenas os sujeitos de 1ª pessoa do singular que apresentavam o pronome pessoal do caso reto (Eu);
2. Foram incluídos os sujeitos pronominais de 1ª pessoa do singular que estavam acompanhados de verbos em suas formas nominais (infinitivo e/ou gerúndio), tempo composto e de conjugação perifrástica;
3. Os verbos *Ter* e *Haver* que faziam parte de tempos compostos foram contabilizados na 2ª conjugação na codificação dos dados.

Em seguida, foram definidos os grupos de fatores linguísticos e extralinguísticos que serviriam de base para a descrição das ocorrências das variáveis analisadas e, também, para a quantificação dos dados no programa estatístico para a análise quantitativa, cujo procedimento é apresentado na seção “O Sujeito Pronominal e seus estudos no Brasil”. Para isto, os dados foram organizados em tabelas, que se distribuíram da seguinte forma: na primeira coluna foi colocada a sentença em análise e na segunda a

descrição dos fatores linguísticos que ela apresenta, como é demonstrado no Quadro 1, que contém dois sujeitos pronominais nulos em um período coordenado:

Quadro 1 - Demonstração da análise dos dados

<p><u>Sai do município de Parintins com 19 anos e fui para Manaus.</u></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quantificação de sujeito: 2 2. Verbos e conjugações: → Sair – 3ª conjugação → Ir – 3ª conjugação 3. Pessoa, tempo, modo e número de cada verbo: → 1ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo → 1ª pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo 4. Período da sentença: Composto por Coordenação (2x) 5. Tipo de oração: → Coordenada Assindética → Coordenada Sindética 6. Categoria do sujeito: Nulo (2x) 7. Voz discursiva no texto: narrador do texto (2x) 8. Antecedente dos sujeitos e dos verbos: → Início de sentença → Conjunção “e”. 9. Produtor do texto: masculino
--	--

Fonte: Elaborado pelas autoras

Conforme é apresentado no Quadro 1, são identificados a quantidade de sujeitos que estão na sentença e como eles estão presentes nos grupos de fatores estabelecidos, sendo analisados do modo que se segue.

1. **Quantificação de sujeito:** por vezes, o período onde o sujeito se encontra é composto, então houve casos de registro de mais de uma ocorrência na mesma sentença. A quantificação foi determinada segundo o número de sujeitos encontrados ao todo, não pelo número de períodos.
2. **Verbos e conjugações:** nesse caso, as informações eram diretamente sobre o verbo que acompanhava o sujeito, considerando, posteriormente em “O Sujeito Pronominal e seus estudos no Brasil”, a definição dos grupos de fatores para a quantificação dos dados.
3. **Pessoa, tempo, modo e número de cada verbo:** os dados coletados foram delimitados para a 1^a pessoa do singular (Pessoa e Número). Portanto, os fatores que variaram durante as análises foram o Tempo e o Modo verbais.
4. **Período da sentença:** conforme explicado em (1) quantificação de sujeito, foi significativa a frequência de mais de um sujeito pronominal numa mesma sentença. Como as análises consideraram as ocorrências pela quantidade de sujeito, houve uma divisão entre o período de toda a sentença a qual o(s) sujeito(s) encontrado(s) pertencia(m), e a(s) oração(ões) que compõe(m) todo este período.
5. **Tipo de oração:** a ocorrência do sujeito em cada oração foi analisada computando da seguinte forma: oração absoluta ou período composto (mais de uma oração, conforme suas devidas classificações).

6. **Categoria do sujeito:** os sujeitos das orações analisadas são distribuídos em categorias Preenchida e Nula.
7. **Voz discursiva no texto:** durante a coleta dos dados, constatou-se que poucos textos apresentaram mais de uma voz, nesse caso, marcada principalmente pelo discurso direto. A referência de 1ª pessoa não é sobre a retomada de algo que está sendo dito, mas sobre quem está falando no texto. As duas vozes de 1ª pessoa do singular identificadas ao longo das análises foram classificadas como: narrador do texto (que narra a história sem destacar sua fala ou a fala de outra pessoa) e o Não narrador do texto (cuja fala aparece em destaque em algum momento da narrativa pelo narrador principal do texto e é marcada por recursos textuais de um discurso direto).
8. **Antecedente dos sujeitos e dos verbos:** neste grupo foram considerados os antecedentes do sujeito e do verbo (nos casos de sujeito não preenchido). Esse fator tem por objetivo verificar os condicionadores linguísticos que favorecem ou não cada uma das duas categorias analisadas.
9. **Produtor do texto:** refere-se ao grupo de fator extralinguístico gênero do produtor do texto especificamente, e não ao gênero do narrador da história.

APLICAÇÃO DO PROGRAMA ESTATÍSTICO GOLDVARB X

Para o tratamento dos dados, foi utilizado o programa computacional *GoldVarb X*, o qual tem grande aplicabilidade aos trabalhos de abordagem sociolinguística que lida com uma quantidade volumosa de dados. O *software* faz parte de um pacote de programas chamado *Varbrul* que foi desenvolvido por David Sankoff e Eric Smith e que servem para trabalhos de modelos quantitativos e/ou estatísticos:

O *Varbrul* (Variable rules analysis - “Análises de regras variáveis”) é um pacote estatístico desenvolvido por David Sankoff e Pascale Rousseau, em 1978, usado para descrever padrões de variação entre formas alternativas de uso da língua. [...] Atualmente esse programa se encontra disponível, livremente com o nome de *GoldVarb*. As versões *GoldVarb Lion* para Mac e *Goldvarb X* para Windows (COELHO, 2015 *apud* BARROS, 2019, p. 119).

O *Goldvarb* trabalha com o sistema de codificações. Para analisar a variável em estudo, foram estabelecidos os grupos de fatores que poderiam condicionar a ocorrência ou não do sujeito pronominal, considerando resultados de outras investigações sobre o tema e o que foi sendo identificado durante a coleta dos dados. Para representar cada grupo de fator no programa estatístico, é necessário codificar cada um por um código (letra ou símbolo que seja aceito por esse *software*) a fim de que os dados inseridos pudessem ser processados pelo programa, ou seja, para que fossem efetuadas as “rodadas” (contabilização dos dados). As codificações estabelecidas são apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Organização dos grupos de fatores

GRUPO DE FATOR	VARIÁVEL	CÓDIGO
VARIÁVEL DEPENDENTE	Sujeito Preenchido	\$
	Sujeito Nulo	T
CONJUGAÇÃO VERBAL	1ª Conjugação	1
	2ª Conjugação (incluindo os verbos ter e haver do tempo composto)	2
	3ª conjugação	3
	Conjugação Perifrástica	4
GRUPO DE FATOR	VARIÁVEL	CÓDIGO
TEMPO VERBAL	Presente	G
	Pretérito Perfeito	P
	Pretérito Imperfeito	S
	Pretérito mais-que-perfeito composto	M
	Futuro do Presente	F
	Futuro do Pretérito	W
	Infinitivo – Forma Nominal	I
	Gerúndio – Forma Nominal	N
MODO VERBAL	Indicativo	+
	Subjuntivo	-
	Verbo em sua forma nominal	x
PERÍODO DA SENTENÇA	Período Simples	s
	Composto por Coordenação	c
	Composto por Subordinação	v
	Composto Misto	m
ORAÇÃO DO SUJEITO	Oração Absoluta	0
	Oração Coordenada Assindética	@
	Oração Coordenada Sindética	!
	Oração Principal	*
	Oração Subordinada	&

ANTECEDENTE DO SUJEITO	Advérbio (em início de orações, sentenças, acompanhados ou não de preposição, pronomes oblíquos, em forma sintética ou como aposto)	a
	Início de Oração e/ou período	i
	Conjunção Coordenativa “e”	e
	Conjunção Subordinativa “que”	q
	Outras Conjunções Coordenativas	r
	Outras Conjunções Subordinativas	b
	Pronomes [oblíquos ou demonstrativos]	p
	Conjunção “e” acompanhada de advérbio	d
	Conjunção “que” acompanhada de advérbio	k
	Outro antecedente	o
VOZ DISCURSIVA NO TEXTO	Narrador do texto	N
	Não-narrador do texto	~
GÊNERO DO PRODUTOR (FATOR EXTRALINGUÍSTICO)	Feminino	9
	Masculino	7

Fonte: organizado pelas autoras

Conforme dito, as variáveis desses grupos foram as que se mostraram mais relevantes para serem analisadas à medida que os dados foram coletados e/ou que foram significativas em resultados de outras pesquisas sobre o tema. Para fins de visualização da codificação das ocorrências, o exemplo que foi dado na seção “A Sociolinguística e a Linguística do Texto” mostrou a presença de dois sujeitos pronominais, portanto foram efetuadas duas codificações:

Quadro 3 - Exemplificação de Codificações dos Enunciados

<p>Saí do município de Parintins com 19 anos e fui para Manaus.</p>	<p>Codificação: (T3P+c@in7 (T3P+c en7</p>
--	---

Fonte: organizado pelas autoras

Todos os enunciados analisados foram codificados conforme a exemplificação apresentada no Quadro 3: inicia-se com a abertura de parêntese, pois o programa só reconhece o dado desta maneira. Na segunda coluna, aparece o código correspondente à variável dependente encontrada (T: sujeito nulo) e, da terceira coluna até a décima, segue-se a codificação dos outros grupos de fatores, cujos códigos são apresentados no Quadro 2. No exemplo dado no Quadro 3, a primeira codificação se refere à primeira ocorrência do sujeito encontrada na sentença em análise. Trata-se de um sujeito pronominal nulo cujo verbo correspondente é da 3ª conjugação (sair) e que está no pretérito perfeito do indicativo de um período composto por coordenação, em oração do tipo coordenada assindética; o sujeito pronominal “aparece” no início da sentença, a voz é do próprio narrador do texto e faz parte de um texto produzido por uma pessoa do gênero masculino. Assim sendo, após a exposição dos procedimentos metodológicos, o próximo tópico é voltado para a análise dos dados e a discussão dos resultados obtidos.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, são mostrados os resultados obtidos, organizados por meio de tabelas, de acordo com cada grupo de fator que foi considerado. Demonstra-se a frequência de ocorrência do fenômeno variável em estudo (sujeito preenchido e nulo) considerando os grupos de fatores, variáveis independentes, como favorecedores ou não de uma das variáveis dependentes. Na Tabela 1, é apresentado o resultado geral em relação às ocorrências das variáveis dependentes:

Tabela 1 - Exposição geral dos resultados obtidos

CATEGORIA	Nº DE OCORRÊNCIAS
Sujeito Preenchido	78 (19,6%)
Sujeito Nulo	320 (80,4%)
Total de sujeitos analisados	398 (100%)

Fonte: organizado pelas autoras

Retomando alguns conceitos do que foi dito na seção voltada para o aporte teórico, a variável dependente trata-se de um elemento linguístico que possui mais de uma variação, ou seja, mais de uma alternativa de uso dentro de sua própria língua; neste caso, as formas de uso do sujeito entre o seu preenchimento ou não são os objetos que se encaixam nesta definição. Enquanto isso, as variáveis independentes (que serão explanadas nos próximos tópicos) fazem parte de um grupo de fatores, tanto internos quanto externos à língua (respectivamente linguísticos e extralinguísticos), que contribuem para que uma variação de uso seja usada em determinado contexto linguístico e social.

GRUPO DE FATOR CONJUGAÇÃO VERBAL

Na tabela 2, é apresentado o resultado das ocorrências das variáveis dependentes em relação às conjugações verbais. Portanto, os resultados obtidos mostram as frequências dos sujeitos pronominais analisados para cada conjugação, a fim de verificar em quais delas cada sujeito é favorecido ou não.

Tabela 2 - Resultados obtidos no grupo Conjugação Verbal

GRUPO	TOTAL DE OCORRÊNCIAS		
	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO	TOTAL
1ª conjugação	33 (17,8%)	152 (82,2%)	185 (46,5%)
2ª conjugação (incluindo os verbos <i>Ter</i> e <i>Haver</i> em períodos compostos)	28 (24,1%)	88 (75,9%)	116 (29,1%)
3ª conjugação	5 (10,9%)	41 (89,1%)	46 (11,6%)
Conjugação Perifrástica	12 (23,5%)	39 (76,5%)	51 (12,8%)

Fonte: organizado pelas autoras

Todas as variáveis favoreceram o Sujeito Nulo, embora os verbos da 3ª conjugação tenham sido os mais receptivos, apresentando uma diferença de 78,2% entre as categorias de preenchido e nulo. A 2ª conjugação foi a que mostrou melhor maior favorecimento ao sujeito preenchido, embora com uma diferença de 51,8% entre esse e a categoria nula.

É importante ressaltar que a coluna referente ao *total* indica as ocorrências de cada variável independente dentro do seu grupo. Para fins de demonstração: 46,5% dos verbos que acompanharam os sujeitos pertencem à 1ª conjugação; o sujeito preenchido teve 17,8% de ocorrências

em relação à 1ª conjugação e o nulo teve 82,2% na mesma conjugação. As tabelas foram organizadas dessa maneira porque o programa *goldvarb x* apresenta os resultados dessa forma. Segue-se a mesma lógica para os próximos grupos e tabelas.

GRUPO DE FATOR TEMPO VERBAL

Na Tabela 3, são mostrados os resultados da frequência das variáveis dependentes em relação aos Tempos Verbais. Sendo assim, as ocorrências apresentadas tratam-se da presença dos sujeitos pronominais analisados entre os tempos verbais que foram usados nas produções textuais. O Futuro do Presente e o Futuro do Pretérito favoreceram 100% o Sujeito Nulo, enquanto a Forma nominal Gerúndio favoreceu 100% o Sujeito Preenchido.

Tabela 3 - resultados obtidos no grupo Tempo Verbal

GRUPO	Nº DE OCORRÊNCIAS		
	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO	TOTAL
TEMPO VERBAL			
Presente	9 (10,3%)	78 (89,7%)	87 (21,9%)
Pretérito Perfeito	21 (11,6%)	160 (88,4%)	181 (45,5%)
Pretérito Imperfeito	41 (41,8%)	57 (58,2%)	98 (24,6%)
Pretérito mais-que-perfeito composto	2 (50%)	2 (50%)	4 (1%)
Futuro do Presente	–	3 (100%)	3 (0,8%)
Futuro do Pretérito	–	4 (100%)	4 (1%)
Forma Nominal Gerúndio	2 (100%)	–	2 (0,5%)
Forma Nominal Infinitivo	3 (15,8%)	16 (84,2%)	19 (4,8%)

Fonte: organizado pelas autoras

De acordo com os resultados apresentados pela Tabela 3, o grupo de fator tempo verbal evidenciou o pretérito imperfeito como o maior favorecedor do Sujeito Preenchido. No caso do Pretérito mais-que-perfeito composto, a frequência foi igual para ambas. Enquanto isso, o Pretérito Perfeito foi o tempo verbal que mais favoreceu o Sujeito Nulo.

GRUPO DE FATOR MODO VERBAL

Na Tabela 4 são apresentados os resultados das variáveis dependentes em relação aos Modos dos verbos que acompanham os sujeitos que foram analisados. Apesar da baixa ocorrência mostrada no modo subjuntivo, este fator foi considerado relevante para a pesquisa por mostrar uma possível realidade do sujeito pronominal em verbos no modo subjuntivo.

Tabela 4 - Resultados obtidos no grupo Modo Verbal

GRUPO	Nº DE OCORRÊNCIAS		
	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO	TOTAL
Indicativo	71 (19%)	303 (81%)	374 (94%)
Subjuntivo	2 (66,7%)	1 (33,3%)	3 (0,8%)
Forma Nominal	5 (23,8%)	16 (76,2%)	21 (5,3%)

Fonte: organizado pelas autoras

O sujeito nulo foi favorecido no modo Indicativo, mostrando uma diferença de 63,4% em relação ao sujeito preenchido. Houve três ocorrências no modo Subjuntivo, apontando favorecimento ao sujeito preenchido com 2 casos e uma ocorrência de sujeito nulo. As formas

nominais dos verbos favoreceram o sujeito nulo em 76,2% dos casos. A forma nominal Gerúndio, tomada separadamente, favoreceu 100% a ocorrência de sujeito preenchido. Entretanto, a contabilização nesse grupo de fator é feita somando as ocorrências de Infinitivo, que favoreceram o uso do sujeito nulo.

GRUPO DE FATOR PERÍODO DA SENTENÇA

Na Tabela 5, são mostrados os resultados das ocorrências dos sujeitos preenchido e nulo em relação aos períodos que eles estão inseridos. Como foi dito na seção “A sociolinguística e a linguística do texto”, um período pode haver mais de um sujeito, por isso foi relevante considerar quais deles favorecem o preenchimento ou a anulação do sujeito.

Tabela 5 - resultados obtidos no grupo Período da Sentença

GRUPO	Nº DE OCORRÊNCIAS		
	PERÍODO DA SENTENÇA DO SUJEITO	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO
Período Simples	6 (27,3%)	16 (72,7%)	22 (5,5%)
Período Composto por Coordenação	17 (17,7%)	79 (82,3%)	96 (24,1%)
Período Composto por Subordinação	18 (24,7%)	55 (73,3%)	73 (18,3%)
Período Composto Misto	37 (17,9%)	170 (82,1%)	207 (52%)

Fonte: organizado pelas autoras

O sujeito nulo foi mais favorecido no período composto misto, apresentando uma diferença de 64,2%

entre este e o sujeito preenchido. Enquanto isso, os preenchimentos de sujeito mostraram-se mais favorecidos em períodos Simples, mostrando uma diferença de 45,4% em relação à categoria vazia.

GRUPO DE FATOR ORAÇÃO DO SUJEITO

Em relação ao grupo anterior, este é mais específico, pois as ocorrências mostradas dizem respeito às orações que compõem determinado período (onde os sujeitos foram encontrados). Portanto, na tabela 6, os resultados apresentam as frequências de sujeitos pronominais para cada tipo de oração mostrada. As orações absolutas correspondem ao período simples, por isso elas são as únicas variáveis independentes em comum que apresentam o mesmo número de ocorrências nos dois grupos.

Tabela 6 - Resultados obtidos no grupo Oração do Sujeito

GRUPO	Nº DE OCORRÊNCIAS		
	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO	TOTAL
Oração Absoluta	6 (27,3%)	16 (72,7%)	22 (5,5%)
Oração Coordenada Assindética	25 (19,2%)	105 (80,8%)	130 (32,7%)
Oração Coordenada sindética	10 (11,5%)	77 (88,5%)	87 (21,9%)
Oração Principal	16 (25,8%)	46 (74,2%)	62 (15,6%)
Oração Subordinada	(21,6%)	76 (78,4%)	97 (24,4%)

Fonte: organizado pelas autoras

Semelhante aos grupos anteriores, o Sujeito Nulo obteve maior frequência em geral. O Sujeito Preenchido foi favorecido em orações absolutas (27,3%) em relação

à ocorrência de outros condicionadores desse grupo de fator, mas ainda foi pouco expressivo quando considerado o percentual de Sujeito Nulo em orações absolutas (72,7%). Este último também foi significativamente favorecido em orações coordenadas sindéticas com uma diferença de 77% entre as duas categorias.

GRUPO DE FATOR ANTECEDENTE DO SUJEITO

Na Tabela 7 são mostradas as frequências das variáveis dependentes em relação ao antecedente do sujeito. Ressalta-se que as variáveis independentes colocadas na tabela são aquelas que se mostraram mais presentes durante a coleta dos dados, não abarcando, portanto, todos os antecedentes possíveis (estes foram contabilizados na variável “outros antecedentes”).

Tabela 7 - Resultados obtidos no grupo Antecedente do Sujeito

GRUPO	Nº DE OCORRÊNCIAS		
	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO	TOTAL
Vírgula [após o final de uma oração e/ou apostro]	10 (11,5%)	77 (88,5%)	87 (21,9%)
Advérbio (no início ou no meio da oração, acompanhado ou não de preposição, com ou sem locução adverbial)	14 (24,1%)	44 (75,9%)	58 (14,6%)
Início de Oração ou Período	18 (29%)	44 (71%)	62 (15,6%)
Conjunção coordenativa “e”	4 (8,9%)	41 (91,1%)	45 (11,3%)
Conjunção subordinativa “que”	5 (17,2%)	24 (82,8%)	29 (7,3%)
Outras conjunções coordenativas	2 (10,5%)	17 (89,5%)	19 (4,8%)

Outras conjunções subordinativas	13 (29,5%)	31 (70,5%)	44 (11,1%)
Pronomes (oblíquos ou demonstrativos)	1 (20%)	4 (80%)	5 (1,3%)
Conjunção “que” acompanhada de advérbio	1 (9,1%)	10 (90,9%)	11 (2,8%)
Outros antecedentes	7(25%)	21(75%)	28(7%)

Fonte: organizado pelas autoras

Os resultados apontaram maior frequência de Sujeito Nulo em todos os contextos analisados. Em referência à ocorrência de Sujeito Preenchido, os contextos mais favorecedores foram: 1) “conjunção ‘e’ acompanhada de advérbio” – embora tenha havido somente 10 ocorrências e, dentre essas, 3 foram de sujeito preenchido –, seguido pelos antecedentes de “conjunções subordinativas” e “início de oração e/ou período”. No caso do Sujeito Nulo, o maior indicador de favorecimento foi “conjunção ‘e’” (diferença de 82,2% em relação ao Sujeito Preenchido) seguido pela “conjunção ‘que’ acompanhada de advérbio” como antecedente (diferença de 81,8%).

GRUPO DE FATOR VOZ DISCURSIVA NO TEXTO

Conforme dito na seção “O sujeito pronominal e seus estudos no Brasil”, as variáveis independentes deste grupo se tratam de quem está narrando o texto. Portanto, apesar da segunda variável (não narrador) ter tido uma frequência baixa em relação à outra (narrador do texto), é possível perceber os resultados que ela apresenta na tabela 8 em relação às variáveis dependentes analisadas.

Tabela 8 - Resultados obtidos no grupo Voz discursiva no texto

GRUPO	Nº DE OCORRÊNCIAS		
	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO	TOTAL
VOZ DISCURSIVA NO TEXTO			
Narrador do texto	71 (18,4%)	314 (81,6%)	385 (96,7%)
Não narrador do texto	7(53,8%)	6(46,2%)	13(3,3%)

Fonte: organizado pelas autoras

O “não narrador do texto” favoreceu plenamente o sujeito preenchido, com uma diferença de 7,6% em relação ao sujeito nulo (apenas 1 ocorrência a mais do que o outro). O narrador propriamente dito favoreceu a categoria vazia com uma diferença de 63,2%.

GRUPO DE FATOR GÊNERO DO PRODUTOR DO TEXTO

Na Tabela 9 são apresentados os resultados do único grupo cujas variáveis são extralinguísticas, porque outros fatores, como faixa etária e grau de escolaridade, já foram delimitados de modo homogêneo no estabelecimento da amostra da análise. Percebe-se de antemão que a quantidade de sujeitos pronominais encontrados nos textos produzidos pelo gênero feminino se sobrepõe à quantidade produzida pelo masculino.

Tabela 9 - resultados obtidos no grupo Gênero do produtor do texto

GRUPO	Nº DE OCORRÊNCIAS		
	SUJEITO PREENCHIDO	SUJEITO NULO	TOTAL
GÊNERO DO PRODUTOR DO TEXTO			
Feminino	45 (20,6%)	173 (79,4%)	218 (54,8%)
Masculino	33 (18,3%)	147 (81,7%)	180 (45,2%)

Fonte: organizado pelas autoras

Como dito anteriormente, o gênero aqui considerado é referente ao produtor textual e não ao narrador. Baseado nisso, o sujeito preenchido foi mais favorecido no gênero feminino, enquanto o masculino optou pelo sujeito nulo com uma diferença de 63,4% em relação à categoria preenchida.

Após a demonstração dos resultados, observa-se que, entre as duas variações verificadas nesta pesquisa, a que se encontra em vigor é a categoria nula em todos os casos, exceto pela demonstração do fator “não narrador do texto”, que consta na tabela 8 deste capítulo. Ainda assim, também foi possível observar as condições linguísticas e extralinguísticas que mais favoreceram o uso do sujeito preenchido dentro de seus respectivos grupos de fatores. Portanto, a pesquisa foi realizada considerando os conceitos de variação na sociolinguística apresentados no aporte teórico em relação à linguística do texto, e proporcionou uma visão da realidade no uso do sujeito pronome de 1ª pessoa na escrita escolar no contexto manauara, considerando todo o seu contexto de produção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do fenômeno variável do sujeito preenchido ou nulo foi realizada em um *corpus constituído por narrativas elaboradas por alunos do ensino fundamental II*, em uma fase intermediária da produção escrita no âmbito das oficinas de sequência didática da Olimpíada de Língua Portuguesa. Esses textos fazem parte do banco de dados do Programa PIBID/UEA, os quais foram cedidos

para este estudo. Durante a análise, o fato de se analisar textos em fase que já tinham passado por uma etapa inicial de escrita possibilitou algumas reflexões que conduziram a uma perspectiva a mais para este estudo, a qual envolve o processo de produção da escrita na realidade escolar. Como os textos não estão em sua fase inicial, nem em sua fase final, considera-se que não há apenas a produção do aluno, mas também a interferência do professor. Portanto, a alta frequência de Sujeito Nulo pode ter sido resultado da influência ou intervenção do professor na escrita do aluno, orientando-o a seguir um dos preceitos da produção escrita em língua portuguesa – que é evitar a repetição do sujeito para que o texto não se torne redundante –, mostrando-se conservadora em “evitar repetições pronominais”. Outros resultados poderiam ser obtidos em outras fases da produção textual (inicial ou final) e que devem ser investigados.

O resultado obtido evidenciou a significativa frequência do sujeito nulo em relação ao preenchido em todos os grupos de fatores analisados, o que mostra, considerando o *corpus* analisado, a manutenção da propriedade do português como uma língua *pro-drop* no contexto das línguas românicas, o que já não se pode afirmar de modo generalizado quando se trata da oralidade. Era de se esperar que, na escrita, houvesse uma predominância da variante nula em relação à preenchida, mas que esse favorecimento se realizasse de modo menos perceptível. Entretanto, os resultados apontaram para um distanciamento entre esses dois usos, favorecendo significativamente o sujeito nulo. Isso evidencia que,

em comparação à Fala, na qual as ocorrências apontam para a preferência do preenchimento, ocorre o inverso na Escrita em âmbito de produção textual escolar, de acordo com os resultados deste estudo. Portanto, para compreender melhor esse fenômeno variável da ocorrência do sujeito pronominal de 1ª pessoa preenchido ou nulo no português brasileiro, é necessário ampliar os estudos que possuam, como objeto de análise, a escrita em ambientes escolares e externos para compreender os estágios desse processo na língua portuguesa. Uma das propostas para estes estudos pode ser a comparação das ocorrências dos sujeitos pronominais nos textos escritos à primeira mão em relação à frequência apresentada nos resultados referentes aos textos reescritos.

REFERÊNCIAS

- BARROS, N. A. C. *A variação no âmbito do irrealis entre o futuro do pretérito e pretérito imperfeito do indicativo no português falado em Santa Isabel do Rio Negro - Amazonas*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes do Curso de Mestrado em Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Manaus, 2019.
- BONIFÁCIO, C. A. M.; MACIEL, J. W. G. *Fascículo: Linguística Textual*. 1. ed. Editora Universitária UFPB, 2010. Meio Digital - Disponível em: http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/linguastica_textual_1360183766.pdf. Acesso em: 07 out. 2019 e <http://biblioteca.virtual.ufpb.br/publicacoes/view/309>. Acesso em: 21 out. 2019.
- CABANA, N. M. Estudo em tempo aparente e em tempo real do uso do sujeito nulo na fala de Belo Horizonte. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, 2007. Domínios de Lingu@gem – *Revista Eletrônica de Linguística*, v. 1, n. 1, 28 jan. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/issue/view/608>. Acesso em: 21 out. 2019.
- CASTILHO, A. T. *Nova gramática do português brasileiro*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- CEZARIO, M. L.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELLOTA, M. E. (org.). *Manual de Linguística*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- CLARA, R. A.; ALTENFELDER, A. H.; ALMEIDA, N. *Se bem me lembro...: caderno do professor: orientação para produção de textos*. 6. ed. São Paulo: Cenpec. (Coleção da Olimpíada), 2019. Meio digital. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8144/caderno-memorias.pdf>. Acesso em: 23 set. 2019.
- COSTA, M. A. Estruturalismo. In: MARTELLOTA, M. E. (org.). *Manual de Linguística*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- DUARTE, M. E. L. *A perda do princípio “evite pronome” no português brasileiro*. Tese de Doutorado: UNICAMP, Campinas, São Paulo, 1995.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Escrever: Estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

- LABOV, W. *Padrões Sociolinguísticos*. Tradução: Marcos Bagno; Maria Marta Pereira Scherre; Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). *Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- MONTEIRO, J. L. *Para compreender Labov*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- NOVAES, C. A representação mental do sujeito nulo no português do Brasil. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. 1997. In: *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 59-80, jul./dez. 1997.
- SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. Organizado por Charles Bally; Albert Riedlinger (colaboração). 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- SCHLATTER, M.; LAGINESTRA, M. A.; PEREIRA, M. I. *A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos*. 6. ed. São Paulo: Cenpec. (Coleção da Olimpíada), 2019. Meio Digital. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8147/caderno-cronica.pdf>. Acesso em: 23 set. 2019.
- TATIT, L. A abordagem do texto. In: FIORIN, J. L. (org.). *Introdução à Linguística*. 6. ed. São Paulo: Contexto.

7 Para mim ou para eu?

uma proposta para um ensino de gramática variacionista

Jorge Carlos Leal de Souza

Silvana Andrade Martins

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojo leseira panema ralho

pinambá fala manuara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar cabocai pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
avazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira tacacá
piracuí chibé murici assear vinagrete maloca churrasco de gato tuíra cupuaçu castanha calçaras sucuri
patuá pirão sucuri banzeiro no balde tururi igarité perreché canoa
tipiti caboca tucar motor remanso tacarajá peixe-boi tucumã fuleiragem farinha cupuaçu couro
murupi canoeiro chibata couro motor remanso fuleiragem farinha cupuaçu patuá
puxiram até o tucupi pegar um boi chibata couro motor remanso fuleiragem farinha cupuaçu patuá
mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de língua portuguesa na escola tem sido um objeto de reflexão para professores e outros agentes envolvidos neste processo, visando um melhoramento das práticas de ensino-aprendizagem da língua materna. Entretanto, admitimos que ainda há uma crise instalada no que se refere a essas ações. Nesse cenário, é perceptível e comprovável que os alunos do ensino fundamental e médio têm cada vez mais se afastado do livro didático, que ainda é na instância escolar o maior suporte de assimilação para o conteúdo sistematizado. As mudanças aplicadas por docentes que labutam na área, com a ânsia que se quebre essa estrutura tradicionalista, parecem não ser suficientes para lograr resultados significativos em termos de satisfação no desempenho dos discentes e do alcance dos objetivos da própria escola. Os estudos e pesquisas linguísticas muito têm contribuído para dar uma alavancada na melhoria da qualidade do ensino a esses educandos, no sentido de municiar docentes em suas práticas pedagógicas. Esses recursos podem dar-se por meio do próprio conhecimento acadêmico, mediante estudos e trabalhos de pesquisa em que se deve fundamentar a atuação docente, bem como pelas implicações práticas deles emanadas em termos de proposições e encaminhamentos para o labor de sala de aula propriamente dito.

Na escola, essas proposituras, em termos de ensino, no que se refere a uma concepção de língua e de gramática, são vistas como um sistema homogêneo, portanto histórica e socialmente descontextualizada, já que são desvinculadas de seus usuários. Enquanto que a gramática é tida como depósito das regras do bem escrever e do bem falar, organizadas de forma departamental, e em escala de valores considerados estanques, distribuídos por patente em: fonológico, morfológico, sintático e semântico. Entretanto, sabemos que a língua é concebida como uma atividade social, e que é função da escola fornecer ao aluno condições propícias à apropriação de mecanismos linguísticos, sejam discursivos, sejam gramaticais, de forma a prepará-los para interagir socialmente em diferentes instâncias.

Fica evidente a controvérsia entre essa proposta que ressalta o papel social da escola e a prática tradicional mostrada. Neste propósito, explicitamos um exemplo de uma construção de uso do Dativo Com Infinitivo (DCI), caracterizada sintaticamente, pelo esquema “para + mim + infinitivo”, para que, doravante, seja tratada pelos vieses das abordagens teóricas que se seguem: Sociolinguística Educacional, Sociolinguística Variacionista e Linguística Centrada no Uso, para confrontar com tal controvérsia, apresentada acima.

Com base em análise de *corpus*, extraídos de uma instituição pública municipal, depois de extenso tratamento nos dados obtidos, podemos contribuir com uma sugestão de proposta de ensino gramatical para a referida construção analisada.

OS LIVROS DIDÁTICOS E O PRONOME *MIM*

Os livros didáticos são um dos principais suportes utilizados pelos professores de língua portuguesa no ensino regular. Por isso, torna-se necessário examinar com atenção o que esses materiais têm dito, no caso específico, sobre os pronomes pessoais de primeira pessoa, doravante (1PS).

Selecionamos dez livros didáticos da disciplina de língua portuguesa, adotados no Ensino Fundamental pela rede pública na cidade de Manaus, que foram utilizados na unidade de ensino, durante o ano letivo de 2015. Dentre os livros analisados, oito se limitavam somente à exposição do quadro descontextualizado dos pronomes pessoais e alguns exercícios. Só dois apresentavam propostas pedagógicas concretas para o uso padrão dos pronomes de 1PS:

- Coleção **Diálogo, Língua Portuguesa**. 7º ano, Ensino Fundamental, Editora FTD, de Eliana Santos Beltrão e Tereza Gordilho.
- **Aprende Brasil**, Língua Portuguesa. 8º ano, Ensino Fundamental, vol. II, de Alexsandra Cibelly Finkler.

Na *Coleção Diálogo*, do 7º ano, há um breve tópico denominado *eu/mim e tu/ti*, onde Beltrão & Gordilho (2009, p. 214) fazem algumas observações.

De acordo com as normas urbanas de prestígio, o pronome eu só pode funcionar como sujeito; o pronome mim nunca funciona como sujeito.

Exemplos:

- Ele entregou os presentes para eu guardar.

↓
sujeito do verbo **guardar**

- Ele entregou os presentes para mim. (**para mim**;
preposição + pron. oblíquo tônico) ↓

Complemento verbal – objeto indireto

O primeiro exemplo das autoras camufla outra possibilidade de construção, que seria, na primeira oração, *Ele entregou os presentes para eu guardar*. O olhar é unidirecional, não contempla outras variantes gramaticais. As autoras estrategicamente omitem, no segundo exemplo, *Ele entregou os presentes para mim “guardar”*, o verbo com o qual *mim* poderia se relacionar, descuidando das informações que o enunciador, mesmo das *normas urbanas de prestígio*, desejasse emitir.

Ao analisarmos os exemplos, percebemos que as autoras, aliás, ainda são negligentes quanto ao uso dos termos *normas urbanas de prestígio*. Se estiverem referindo-se aos indivíduos mais escolarizados, mais envolvidos com a cultura de escrita, pertencentes às classes mais abastadas, estão equivocadas, pois o uso do pronome dativo de 1PS como sujeito de infinitivo espalha-se também nesses grupos de indivíduos. Talvez, Beltrão & Gordilho tenham confundido conceitos, o que é muito provável, se referindo à *norma-padrão* por *normas urbanas de prestígio*, duas noções completamente distintas.

Interessantemente, elas salientam também a extensão do processo ao pronome dativo de 2PS, *ti*. Dizem que “o mesmo processo ocorre com os pronomes tu e ti”, entretanto,

semelhante ao caso anterior, afirmam novamente que “o primeiro [tu] só pode exercer a função de sujeito, e o segundo [ti], de complemento” (BELTRÃO; GORDILHO, 2009, p. 214).

O segundo suporte didático em que identificamos o tratamento ao tema em foco foi neste título, *Aprende Brasil*, 8º ano, Finkler (2013, p. 49) no tópico denominado *Colocação pronominal*, introduz um subtópico: *Eu e mim*, para prescrever o uso normativo dos referidos pronomes.

Observe estas duas frases:

- Deixou as compras para **eu** guardar.

↓ ↓
sujeito verbo no infinitivo

Usa-se “eu” quando esse termo for sujeito da oração. Deve, pois, estar seguido de verbo.

A autora relega exclusivamente ao pronome reto *eu* o atributo de sujeito da oração, ignorando que até mesmo as gramáticas normativas acatam situações do emprego de *eu* em função complementar (BECHARA, 2009). Rejeita, ainda, que outra forma, no português falado no Brasil, pode figurar nessa função: *mim*.

Vejamos o que escreveu a autora sobre o pronome dativo:

- Deixou as compras para **mim**.

↓
final de frase

Usa-se “mim” quando esse termo estiver no final da frase ou puder ser deslocado para o final da frase. Veja estes outros exemplos:

- É fácil para **mim** resolver essa equação. (Resolver essa equação é fácil para mim.)
- Entre **mim** e ele não há nada. (Não há nada entre mim e ele.) (FINKLER, 2013, p. 49).

A estratégia de Finkler para direcionar o uso padrão dos pronomes eu/mim consiste em chamar a atenção para a função e ordenação sintática, que, no caso do pronome oblíquo tônico, pode deslocar-se ao final da frase, de acordo com a autora, tentando reforçar o procedimento com o terceiro exemplo. Se refletirmos com cautela, veremos que essas operações são muito abstratas para um aluno de Ensino Fundamental; exigem, inerentemente, vários outros conhecimentos gramaticais e textuais difíceis de gerenciar a partir de frases isoladas de seu contexto. Finkler ignora a possibilidade de outras configurações sintáticas de *mim* nas estruturas frasais. Semelhantemente ao livro didático anterior, na oração com *mim*, elimina-se o verbo que segue o pronome. O verbo omitido, estranhamente, é o mesmo nos dois compêndios: *guardar*.

Com efeito, esses materiais de ensino acabam por reintroduzir as doutrinas e, conseqüentemente, as ideologias relacionadas à norma-padrão em suas propostas didáticas.

O PRONOME OBLÍQUO TÔNICO *MIM* NAS GRAMÁTICAS NORMATIVAS E FUNCIONAIS

Neste tópico, analisaremos o tratamento dado pelas gramáticas tradicionais e funcionais ao pronome dativo, de 1PS, *mim*, sobretudo, quando utilizado na função subjetiva, emprego rigorosamente discriminado pela tradição gramatical.

Os pareceres das seguintes gramáticas normativas foram examinados: *Gramática Metódica da Língua*

Portuguesa, de Napoleão Mendes de Almeida, edição de 1961; *Nova gramática do português contemporâneo*, de Celso Cunha & Luís F. Lindley Cintra, edição de 2001; *Novíssima Gramática da língua portuguesa*, de Domingos Paschoal Cegalla, edição de 1997; *Gramática para todos os cursos e concursos*, de Luís Antônio Sacconi, edição de 2012; *Moderna gramática portuguesa*, de Evanildo Bechara, edição de 2009.

As gramáticas tradicionais examinadas, em comum, classificam e distinguem, exceto Sacconi (2012), os pronomes pessoais, situam-lhes em relação às pessoas gramaticais, agrupando-os segundo sua função sintática. As seguintes gramáticas: *Nova gramática do português contemporâneo*, *Novíssima Gramática da língua portuguesa* e *Gramática para todos os cursos e concursos*, estipulam ao pronome oblíquo tônico de 1PS, *mim*, apenas o atributo de complemento, de objeto indireto, não observando e não comentando outras funções que eventualmente o pronome possa preencher.

Napoleão Mendes de Almeida (1961), além dos procedimentos rotineiros dos gramáticos, avança nos comentários. Na sua *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, ele define os pronomes oblíquos como “os que na frase exercem função complementar, isto é, são os que têm por função representar o complemento do verbo” (p. 155). Dada a sua propriedade sintática, condena casos como “Estas laranjas são para *mim* chupar”, admitindo sequências como: “Estas laranjas são para *mim*” (grifo nosso), pois, nesse último emprego, a preposição está regendo o pronome objetivo indireto,

enquanto que, no primeiro, estaria regendo o verbo, o que, imediatamente, na concepção normativa, exigiria um pronome substantivo para ocupar o papel de sujeito.

Evanildo Bechara (2009), autor da *Moderna Gramática da Língua Portuguesa*, ao tratar de algumas *construções particulares com o infinitivo*, assinala: **A construção para eu fazer**, na forma de subtópico. Fornecendo o exemplo: “O exercício é para eu fazer”, ele recomenda que “evite-se a construção errônea *o exercício é para mim ‘fazer’*, devido ao fato de se supor que a preposição se prende ao pronome”, uma vez que a preposição *para*, nesse ambiente sintático, rege o pronome seguinte (BECHARA, 2009, p. 645). Na ótica de Bechara, portanto, a construção censurada acarreta uma espécie de *confusão gramatical* com construções como “o presente é para mim” (p. 645).

O gramático, certo de seu preceito, dispõe uma fórmula para distinguir “o uso errôneo do correto”, que consiste na marcação, sob a forma de pausa, do objeto indireto livre antecipado: “Para mim (pausa) fazer isso é sempre agradável” (p. 645).

Há de se questionar se de fato a preposição *para* rege o verbo, ponto em que Bechara parece insistir como no exemplo “O exercício é para eu fazer” (p. 656), cuja forma verbal pode estar tanto no infinitivo pessoal, quanto no impessoal, no primeiro caso, o pronome na função de sujeito flexiona o verbo. A confusão gramatical sugerida não causa problemas para a comunicação entre os usuários da língua. Por fim, as fórmulas pecam por serem contextualmente muito restritivas, obscuras, e por não abarcarem as inúmeras configurações das unidades da língua, acionadas nas situações de uso da linguagem.

Os processos envolvidos no uso da *construção para + mim + infinitivo* não são sequer localizados pela gramática normativa em virtude de seu ponto de vista forçosamente estreito, centrada em apenas alguns fatos isolados da língua (SAUSSURE, 2006). Em suma, sua abordagem não provê explicações convincentes sobre os diversos usos e funções dos pronomes de 1PS, *eu/mim*. As gramáticas tradicionais estão longe, dessa forma, de explicar as motivações que determinam o uso tachado como “errado” dessa categoria linguística.

No próximo tópico, descreveremos as principais descobertas de Torrent (2005), que, em sua dissertação, não só descreveu e explicou o uso do pronome dativo como sujeito de infinitivo, mas toda a construção gramatical em que os pronomes de 1PS e outros elementos formais se inserem, sob o enfoque sociocognitivo e diacrônico.

O ESTUDO DE TORRENT (2005)

Em seu trabalho, Torrent delimita a construção gramatical *para + mim + infinitivo* como objeto de pesquisa. Entretanto, ao longo de sua análise, descobre que tal construção era apenas um dos esquemas de uma construção mais ampla: *para x infinitivo*; *x* pode ser, segundo ele, um pronome nominativo, um pronome dativo, um nome, um sintagma ou um elemento pronominal. O linguista designa-a como construção Dativo com Infinitivo (DCI).

Torrent analisa a ocorrência da construção no *corpus* do Censo de Variação Linguística do Programa de Estudos

sobre o Uso da Língua – PEUL, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Sob a perspectiva sociocognitiva e diacrônica, baseia sua investigação nas seguintes teorias: a Teoria da Mesclagem Conceptual, de Fauconnier e Turner (1998); a Gramática de Construções, de Goldberg com os acréscimos de Mandelblit (1996); a abordagem da Mudança Semântica, de Sweetser (1990). O próprio autor discorre acerca de cada abordagem teórica.

Em razão das limitações de espaço, cabe, pelo menos, definir o conceito fundamental ao estudo de Torrent e essencial para o nosso trabalho. Segundo Martelotta & Alonso (2012, p. 100), o termo “construção”, conceito básico no escopo da Gramática de Construção, é empregado para designar “pareamentos de forma e sentido que podem abarcar desde morfemas da língua até sentenças inteiras”.

De posse dos princípios e conceitos-chaves das teorias escolhidas, Torrent assevera que “o Pronome Dativo [...], no DCI, é ao mesmo tempo Complemento Oblíquo e Sujeito, Beneficiário e Agente – ou Experienciador”, o que, para ele, é uma das instanciações do esquema (2005, p. 50). A construção DCI resulta da integração de duas construções pré-existentes: a Construção Transitiva Transferencial, representada em *Ela trouxe livros para mim*; e a Construção Transitiva Básica, exemplificada em *Eu leio livros*. Os papéis temáticos sublinhados das construções, o beneficiário e o agente, fundem-se em uma só unidade formal, *mim*, comprimindo, dessa forma, sua função e significado.

O pesquisador apresenta três características fundamentais da construção DCI:

(a) a existência de um elemento formal em que são comprimidos e mesclados os papéis de Beneficiário e Agente, ou Experienciador; (b) o esquema de significado da Construção que aponta para um evento que se constitui em uma resultante virtual de uma ação ou de um contexto e (c) a noção de finalidade emergente no esquema de significado do DCI (TORRENT, 2005, p. 56).

A pesquisa de Torrent demonstra, dentre muitos outros fatos, a necessidade de relacionar elementos formais e semântico-cognitivos na descrição das estruturas da língua. Conforme dito, nesse estudo, nos restringiremos somente a sua instanciación em *para + mim + infinitivo*, já que, além de objeto de ensino da proposta, é o mais estigmatizado pela norma-padrão.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme dito, restringiremos nosso estudo pelos princípios e pressupostos das seguintes abordagens teóricas: Sociolinguística Educacional, Sociolinguística Variacionista e Linguística Centrada no Uso. Discorreremos, brevemente, sobre cada uma, evidenciando o compartilhar significativo existente entre as mesmas.

A Sociolinguística Educacional, na agenda de suas metas principais, procura subsidiar o ensino do idioma materno com base nos resultados das pesquisas linguísticas; elucidar a variação e a mudança linguísticas

no contexto pedagógico; bem como superar os equívocos avaliativos relacionados às variantes desprestigiadas, que enveredam no preconceito linguístico. Para tanto, considera as especificidades das normas, modalidades e registros linguísticos (MARTINS; TAVARES; VIEIRA, 2013). Sendo assim, esforça-se para que os estudos descritivos excedam as páginas dos periódicos e transponham os muros das instituições superiores de ensino para as instituições de ensino básico.

Seguindo essa linha metodológica, a Sociolinguística Variacionista, ao lado de outras vertentes linguísticas, subsidia teórica e metodologicamente a Sociolinguística Educacional, também conhecida como Teoria da Variação. Essa abordagem teórica floresceu em meados da década de 60, do século XX, com o linguista norte-americano William Labov, quando estudou o inglês falado na complexa comunidade da ilha de Martha's Vineyard (TARALLO, 2007). Ao se questionar sobre as possíveis motivações que determinavam a variação fonética dos ditongos /ay/ e /aw/, seu objeto de estudo, Labov percebeu que as variantes eram controladas por fatores não somente linguísticos, mas também extralinguísticos (etnia, sexo, faixa etária, entre outros), ratificando que a língua está subordinada às características sociais da comunidade de fala.

Essa linha de análise assume o “caos” linguístico como objeto de estudo, isto é, a língua em uso, não a língua abstrata, homogênea, nos moldes estruturalistas. Para os sociolinguistas, é possível sistematizar o “caos” por meio de rigorosos procedimentos metodológicos; vem à tona, então, a heterogeneidade ordenada da língua, controlada por elementos linguísticos e sociais (TARALLO, 2007).

Graças à Sociolinguística e à Linguística, em geral, o preconceito linguístico, a noção de “erro” foi reprimida, entre outros deslizes. Ficou comprovado, cientificamente, que os chamados “erros”, “desvios”, nada mais eram que maneiras diferentes de expressar o mesmo significante/significado.

A Linguística Centrada no Uso, siglada LCU, deriva da aproximação de duas vertentes de estudos da linguagem: o cognitivismo e o funcionalismo. Também conhecida como Linguística Cognitivo-Funcional, integra os pressupostos teóricos e concepções dos dois modelos, entre os quais citamos Furtado da Cunha; Bispo; Silva, (2013), Martelotta; Alonso (2012):

- O conhecimento linguístico não se distingue de outros tipos de conhecimento, pois seguem os mesmos padrões mentais (quais sejam conceptualização, categorização, processamento, experiências individuais e socioculturais, por exemplo);
- A língua é vista como um sistema dinâmico, fluído, cuja relativa regularidade e instabilidade estrutural é tratada como motivada e modelada pelos usos e escolhas dos falantes em contextos sociocomunicativos reais;
- A sintaxe não recebe autonomia, uma vez que se relaciona aos outros níveis da gramática, esta manifesta-se de forma integrada e processual;
- A anexação da semântica e da pragmática às investigações, a fim de interpretar e explicar os dados obtidos nas situações do cotidiano.

Do mesmo modo que a Sociolinguística Variacionista, essa corrente teórica rejeita dados artificiais e contesta o carácter absolutamente imanente da língua. A LCU e a Sociolinguística comungam alguns princípios, tais como:

a essencialidade do estudo científico com base na língua em uso, o aspecto contínuo e gradual da variação e da mudança linguísticas, a frequência de uso de traços e estruturas da língua como exponenciais aos fenômenos da linguagem, o papel da situação de interlocução nos rumos das variantes linguísticas, e assim por diante. Não há distinção do uso linguístico, o desempenho, da competência linguística, nem entre produção e recepção de enunciados, pois a LCU compreende que são capacidades e processos integrados, indissociáveis.

Para atestar a emergência e a padronização de formas e construções, a LCU avalia fatores semântico-cognitivos e discursivo-pragmáticos para sua aferição em termos da frequência de uso. Analisa os dados qualitativamente, isto é, descreve-os e interpreta-os, com base no suporte quantitativo extraído das amostras concretas da fala/escrita. Dadas as proximidades existentes entre ambas, tanto teóricas quanto metodológicas, podemos empregar a LCU e a Sociolinguística Variacionista para o desenvolvimento e explanação desta investigação, argumentando como fator principal para a fixação da construção *para + mim + infinitivo*, a frequência de uso, não considerada por Torrent, até porque não era esse o fenômeno especificamente o foco do seu estudo, destarte, a abrangência da investigação fica explicitada na assertiva de Furtado da Cunha, Bispo e Silva (2013, p. 16), que elucidam:

A frequência de uso de uma determinada construção leva a seu estabelecimento no repertório do falante e faz dela uma unidade de processamento, o que

implica que o falante explora recursos gramaticais disponíveis para atingir seus objetivos comunicativos.

É essa exploração de recursos, abarcada pelo falante, que se mostra como fator predominante para que se tenha a real capacidade de análise.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento do estudo acerca do pronome dativo *mim* diante de infinitivo, enquadrámos o pronome na construção *para + mim + infinitivo*, dadas as suas peculiaridades sintáticas e semântico-cognitivas, discutidas no item 3 deste estudo. Realizamos um teste-diagnóstico em turmas do 8º ano de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Manaus para obtenção dos dados.

POPULAÇÃO EM ESTUDO

A instituição de ensino onde o teste-diagnóstico foi aplicado localiza-se no Bairro da Paz, na Zona Oeste de Manaus. Trata-se de um bairro periférico, com baixa infraestrutura. Os moradores do bairro são pessoas de baixa renda, em sua maioria.

A escola abriga uma clientela que totaliza, aproximadamente, 750 estudantes, tendo turmas que variam de 30 a 40 alunos. Funciona nos três turnos e atende a alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do EJA.

Na escola estudam negros, índios, brancos, bem como ateus, católicos, protestantes, umbandistas e demais partícipes do sincretismo. Assim como existe heterogeneidade étnica

e religiosa, também há diversidade etária, econômica e de naturalidade, diferenças que preconizam o desenvolvimento e a aplicação de propostas pedagógicas que respeitem e integrem as multiplicidades presentes.

Os indivíduos da pesquisa selecionados para a coleta de dados são alunos de 8º ano do Ensino Fundamental, tendo em vista a necessidade de aprendizagem, preconizada pelos PCNs, das normas gramaticais (contextualizadas) de prestígio, das práticas de análise linguística e da conscientização da variação linguística. A escolha de um teste-diagnóstico se deve à possibilidade, entre outras coisas, de sondar o grau de proficiência dos alunos referente a algum conhecimento de caráter gramatical; especula-se que, nessa série, os alunos já possuem um percurso considerável de contato com a gramática da norma-padrão, viabilizada pelo livro didático, que possa servir de referencial para a análise, tomada por base a estrutura pronominal constituída.

A partir dessa configuração escolar, entende-se também que o ensino da língua é vital no conteúdo curricular da escola, pelo fato de ser concebida como uma atividade social. Para que se tenha essa interação, faz-se necessário haver o conhecimento balizado no estrato sociolinguístico do estudo das variáveis extralinguísticas para que se entenda o próprio viés das variáveis linguísticas. Assim, reunimos discentes em três faixas etárias - 13 a 15 anos, 16 a 19 anos e 20 a 40 anos de idade – para a formatação do *corpus*. O escopo apresenta 46 alunos para cada grupo etário, sendo 23 do sexo masculino e outros 23 do sexo feminino. Respectivamente, os estudantes de 13 a 15

anos pertencem ao turno matutino, os de 16 a 19 anos ao vespertino e os de 20 a 40 anos concernentes ao noturno. Sua formulação e organização podem dar-nos pistas para o entendimento do caráter e do nível de condicionamento social, relacionado ao objeto de estudo, restrito aos seguintes fatores extralinguísticos que delimitamos: sexo e faixa etária. Pode informar, além disso, acerca da força propulsora da frequência de uso para a estabilização da construção. Os demais aspectos (etnia, naturalidade, classe econômica), embora interessantes do ponto de vista sociolinguístico e pedagógico, não serão considerados neste estudo. Todavia, é importante esclarecê-los.

A disparidade de idade correlaciona-se à efetividade dos sujeitos da pesquisa em ocupações profissionais. Os alunos mais novos não trabalham, dependem basicamente dos pais ou responsáveis. Os indivíduos de 16 a 19 anos trabalham, em sua maioria, no comércio ou fazem “bicos”, atividades informais de prestação de serviços, enquanto que os sujeitos de 20 a 40 anos, em sua maior parte, são industriários, construtores civis e comerciantes, alguns se dedicam também às ocupações informais para obtenção de renda. Assim, os estudantes enquadram-se na classe baixa e média-baixa, apesar de alguns possuírem condições financeiras mais estáveis.

No espaço escolar em foco, há indivíduos oriundos de outras escolas, de outras cidades, como também de outros estados, entre os quais, Pará, Maranhão e Ceará. A maioria, entretanto, reside nos entornos da escola. A Figura 1 ilustra a estrutura do *corpus*:

Figura 1 - O corpus

	13-15 ANOS	16-19 ANOS	20-40 ANOS
MASC.	23	23	23
FEM.	23	23	23
TOTAL/TURNO	46/Mat	46/Vesp	46/Not
TOTAL DE ALUNOS:	138		

ELABORAÇÃO DO TESTE-DIAGNÓSTICO

Os dados foram obtidos por meio de um teste-diagnóstico, elaborado e organizado de forma a coletar as formas pronominais de 1PS, *eu/mim*, e depreender os contextos linguísticos e extralinguísticos que motivam seus usos, integrando parte da configuração social escolar.

O teste-diagnóstico constitui-se de 20 questões. As 20 questões dividem-se em dois blocos com graus de complexidade distintos. O primeiro bloco, formado pelas questões 1-10, em nível de dificuldade baixo, apresenta contextos de menor probabilidade da ocorrência não padrão: “*mim*” no lugar de “*eu*”. O segundo bloco, constituído pelas questões 11-20, em nível de dificuldade considerado alto, exhibe contextos de maior probabilidade da ocorrência não padrão. O primeiro grupo de questões contém enunciados simples, com relações semânticas mínimas, apresenta baixo teor informativo e exige conhecimento parcial das regras prescritas pela norma-padrão ao emprego de *eu/mim*; o segundo grupo engloba enunciados mais extensos, com relações semânticas mais elaboradas, detém teor informativo mais alto e requer relativamente maior domínio das normas balizadas pela

norma-padrão referente ao uso normativo dos pronomes de 1PS. Tanto no primeiro quanto no segundo grupo de questões, há as construções gramaticais do tipo *para + mim + infinitivo* e do tipo *para + mim*. Vale frisar duas formas linguísticas diferentes do ponto de vista sintático e semântico-cognitivo, apesar da primeira derivar parte de seu esquema formal e conceitual da segunda. Na Figura 2, apresentamos o teste-diagnóstico que foi aplicado.

Figura 2 - Teste-diagnóstico

1. Há algum trabalho para _____ fazer?
2. Ela pediu para _____ elaborar alguns exercícios.
3. Para _____, viajar de carro é uma aventura.
4. Era para _____ falar da festa.
5. Eu posso dizer que para _____ o Pelé foi um grande jogador.
6. Este cargo é para _____ assumir sozinho.
7. Eles chegaram e pediram para _____ ficar.
8. Jorge deu livro para _____ ler.
9. Agora acho que é muito difícil para _____ escrever.
10. Posso dizer que para _____, dormir é uma coisa boa.

Exemplos de enunciados considerados de grau de dificuldade superior.

11. Minha mãe e eu fomos ao shopping. Lá ela comprou uma calça e deu-me de presente. Portanto, minha mãe comprou uma calça para _____. Sendo assim, essa calça é para _____ usar.
12. A tarefa que estão pedindo para _____ fazer é muito complicada para _____. Então, esta tarefa é muito provável que não seja executada por _____.
13. Meu pai ofereceu-me cinco oportunidades para _____ ganhar dinheiro. Disse-lhe que para _____, ganhar dinheiro não é tudo. Então, ele me respondeu: pois para _____, ter dinheiro é fundamental.
14. Meu carro está na oficina. Ligaram para _____. Era da oficina. Disseram-me que o carro estava pronto. Portanto, era para _____ ir busca-lo. Ter de volta o meu carro, para _____, foi só alegria.
15. Quando a minha irmã está sozinha, normalmente ela liga para _____ ir até sua casa. Para _____, chegar a casa dela é gratificante.

16. Hoje as coisas estão totalmente diferentes. Talvez seja por causa da evolução dos tempos. Para _____, observar as mudanças, já é algo do passado. Sendo assim, essas mudanças para _____, não trazem mais o teor da preocupação com o tempo, pois para _____ entender o processo de evolução, não é mais necessário observar o tal tempo, basta eu olhar para _____ mesmo.
17. Meu filho mais velho está para _____ como eu estou para o meu pai. Portanto, meu filho é para _____, viajar no tempo da minha infância.
18. Para _____, falar do Brasil é falar do país das maravilhas. Aqui em se plantando tudo dá. Para _____, é o país da impunidade. Sendo assim, para _____ entender o momento atual do Brasil, basta _____ observar a história do mesmo.
19. O processo educacional do país é para _____, uma verdadeira agonia. Para _____, fazer de conta que o método é funcional, é chover no molhado, ou seja, para _____ aprender algo sistematizado, preciso correr atrás.
20. Para _____, alegrar o povo não é praticar a política do pão e circo. Mas, é antes de mais nada, dar as condições para que o povo possa praticar o seu próprio momento de alegria.

COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

O teste foi aplicado uma única vez, nas turmas de 8º ano, nos turnos correspondentes. Recebidas as instruções necessárias para realizá-lo, aos alunos foi dado cerca de 30 minutos para preencherem as lacunas, tendo como opções de preenchimento o pronome nominativo ou o pronome dativo, ambos de 1PS. Suas respostas foram classificadas como “acertos”, quando corretas, e “desvios”, quando não estavam em conformidade com a norma-padrão. Totalizamos 2760 dados provenientes das 20 questões, propostas aos 138 alunos selecionados da instituição de ensino. Os resultados do teste-diagnóstico foram agrupados de acordo com o grau de complexidade das questões e

segundo os critérios sociais, sexo e faixa etária. Depois foram submetidos à análise quantitativa e qualitativa.

ANÁLISE DOS DADOS

Na Tabela 1, estão expostos o total de questões, os resultados e percentuais de desvios e acertos dos alunos quanto às questões com grau baixo de dificuldade. Conforme assinalado anteriormente, há dois tipos de construção no *corpus* com o pronome oblíquo tônico, visualizadas nos exemplos: “para___, viajar de carro é uma aventura”; “há algum trabalho para ___ fazer?”. Optamos por prosseguir na análise segundo os objetivos e critérios estabelecidos para a pesquisa apenas com o esquema *para + mim + infinitivo*, foco deste trabalho. Antes de avançarmos, importa-nos considerar também, inicialmente, os resultados para a construção sintática e conceitualmente mais simples (*para + mim*), inseridas nas questões 3, 5 e 10, conforme expomos na Tabela 1.

Tabela 1 - Acertos e desvios quanto ao uso dos pronomes de 1PS, *eu/ mim*, nas questões com nível de dificuldade baixo

Questões	Acertos	%	Desvios	%
1	138/59	42,75%	138/79	57,24%
2	138/69	50%	138/69	50%
3	138/83	60,14%	138/55	39,85%
4	138/70	50,72%	138/68	49,27%
5	138/120	86,95%	138/18	13,04%
6	138/96	69,56%	138/42	30,43%
7	138/102	73,91%	138/36	26,08%

8	138/77	55,79%	138/61	44,20%
9	138/60	43,47%	138/78	56,52%
10	138/86	62,31%	138/52	37,58%
TOTAL	1380/822	59,56%	1380/558	40,43%

Em termos gerais, os discentes incorreram em 558 desvios da regra da norma-padrão, 40,43%, em um total de 1380 questões com enunciados de grau mais baixo de dificuldade. Separadas as questões 3, 5 e 10, que comportam a construção *para + mim*, das demais, com a construção *para + mim + infinitivo*, temos os seguintes valores: 433 desvios da regra da norma-padrão, 44,82%, em um total de 966 enunciados com o esquema emergente; 125 desvios da regra, 30,19%, de um quantitativo de 414 questões, com o esquema base, *para + mim*.

Nas três questões indicadas (3, 5 e 10), há a pausa marcando o pronome e a saliência da tonicidade. Seria provável que os alunos demonstrassem um percentual ínfimo de desvios da regra, dado o ambiente sintático particular cuja preferência absoluta recai sobre o pronome complementar tônico. No entanto, verifica-se uma quantidade alta de desvios: o pronome nominativo, *eu*, substitui o pronome dativo, *mim*, em cerca de 30% dos casos. Os enunciados 3 e 10, respectivamente, *Para mim, viajar de carro é uma aventura* e *Posso dizer que para mim, dormir é uma coisa boa*, são os que apresentam maior taxa percentual de desvios, observados nas respostas “*para eu, viajar de carro é uma aventura*” e “*posso dizer que para eu, dormir é uma coisa boa*”. Ao observarmos esses casos no *corpus*, constatamos serem os desvios ocasionados

por alunos que completaram os espaços sem a devida atenção, sem comprometimento com a aplicação do teste.

Quanto à construção *para + mim + infinitivo*, o emprego de *mim* em função sujeito, assumindo os papéis de agente e beneficiário/experienciador, consiste em mais uma forma da língua em que se anulam os últimos vestígios dos casos latinos no sistema pronominal do português falado no Brasil. O pronome dativo compartilha com seu equivalente nominativo a propriedade de situarem a mesma pessoa do discurso, sendo tais formas instanciações do mesmo esquema. A construção comprime no pronome subjetivo os mesmos papéis argumentais incluídos em *mim*, e nos demais elementos inseríveis no esquema, o que nos leva a deduzir que são processados mentalmente de modo idêntico, considerada a posição que ocupam no esquema e o grau de semelhança conceitual (MARTELOTTA; ALONSO, 2012; FURTADO DA CUNHA; BISPO; BALDUÍNO, 2013).

Para o usuário da língua é praticamente irrelevante as especificidades morfológicas dos casos, conforme se observa na contemporaneidade de usos linguísticos. Do mesmo modo, não causa estranhamento para o falante do português (pelo menos aos indivíduos com baixa escolaridade e na modalidade escrita informal) o uso de um ou outro termo, pois contêm o mesmo conteúdo semântico-cognitivo, diferenciados somente quanto à forma. As demandas interacionais e pragmáticas podem ser os gatilhos para tal escolha, como bem sugerem os estudos cognitivo-funcionalistas.

As questões 1 e 9, “*Há algum trabalho para eu fazer?*”, “*agora acho que é muito difícil para eu escrever*”, exibem a maior taxa percentual de desvios, de alternância de *mim* para *eu*, aproximadamente 57% para ambas. As questões 6 e 7 exibem o menor valor percentual de desvios, respectivamente, 30,43% e 26,08%; 2, 4 e 8 apresentam equilíbrio quanto aos desvios.

Os alunos, conforme se notou na ocasião do teste, recorreram extensamente ao seu desempenho na fala. Óbvio, talvez, pois a situação de teste e o possível não conhecimento da prescrição gramatical sobre o uso de pronomes oblíquos os inibem de expressarem livremente sua competência linguística, além das restrições propriamente linguísticas. Os estudantes comentavam: *professor aqui eu uso mim... eu acho que é mim...* Diante disso, nos enunciados 1 e 9, respectivamente, *Há algum trabalho para eu fazer?* e *Agora acho que é muito difícil para eu escrever*, onde mais verificamos os desvios, os discentes ampararam-se na estrutura prototípica da construção, rotinizada, padronizada pelo uso, com o elemento pronominal dativo (CEZÁRIO, 2012).

O conteúdo semântico das frases pode remeter a contextos pragmáticos nos quais há a necessidade da ênfase no indivíduo. O pronome nominativo assume a preferência nesses contextos, a exemplo dos enunciados 6 – *Este cargo é para eu assumir sozinho* (30,43%) - e 7 – *Eles chegaram e pediram para eu ficar* (26,08%), afirmativa a ser confirmada em trabalhos posteriores. De todo modo, houve considerável resistência dos alunos em utilizar a forma inovadora, não-padrão, *mim*. Vejamos como procederam na resolução do outro bloco de questões

do teste-diagnóstico. Na Tabela 2, expomos o total de questões, os resultados e percentuais de desvios e acertos dos discentes em relação às questões com grau de dificuldade considerado alto.

Tabela 2 - Acertos e desvios quanto ao uso dos pronomes de 1PS, *eu/mim*, nas questões com nível de dificuldade alto

QUESTÕES	ACERTOS	%	DESVIOS	%
11	138/93	67,39%	138/45	32,60%
12	138/89	64,49%	138/49	35,50%
13	138/45	32,60%	138/93	67,39%
14	138/94	68,11%	138/44	31,88%
15	138/25	18,11%	138/113	81,88%
16	138/37	26,81%	138/101	73,18%
17	138/45	32,60%	138/93	67,39%
18	138/25	18,11%	138/113	81,88%
19	138/29	21,01%	138/109	78,98%
20	138/54	39,13%	138/84	60,86%
TOTAL	1380/536	38,84%	1380/844	61,15%

Conforme podemos conferir no teste-diagnóstico, em cada questão, há pelo menos uma construção *para + mim* e outra com o esquema *para + mim + infinitivo*, com ressalva para o enunciado 17, em que, segundo a norma-padrão, o correto seria: “*Meu filho mais velho está para mim, como eu estou para o meu pai. Portanto, meu filho é para mim, viajar no tempo da minha infância*”. Contudo, obtivemos como resposta: “*Meu filho mais velho está para eu, como eu estou para o meu pai. Portanto, meu filho é para eu, viajar no tempo da minha infância*”. Neste caso, observamos apenas

a construção mais simples, apesar de encontrarmos os desvios caracterizados pela substituição do pronome objetivo *mim* pelo pronome subjetivo *eu*, na construção *para + mim*. Devido às razões expostas previamente, vamos nos deter somente nos desvios envolvidos na construção definida como objeto de pesquisa deste estudo.

Indicados os contrastes que apresentam comparadas às questões simples, essas questões mostram claramente a alta incidência de desvios. Deixando de lado a questão 17, os discentes cometeram 751 desvios (60,46%) de um total de 1242 questões nos enunciados de maior grau de dificuldade, com a construção *para + mim + infinitivo*. As questões 15 e 18 exibem o maior percentual de desvios (81,88%), seguidas das questões 9 (78,98%) e 6 (73,18%). As questões 11, 12 e 14 mostram o menor percentual de desvios, na devida ordem, 32,60%, 35,50% e 31,88%.

Favorecendo o emprego da forma estipulada pela norma-padrão, inibindo o padrão inovador, os enunciados 11, 12 e 14, presumivelmente, partilham das mesmas motivações discursivo-pragmáticas evocadas nas questões 6 e 7 do conjunto anterior. Isso explica por que as construções plenamente idênticas do ponto de vista formal-sintático presentes em 14 (... *Portanto, era para eu ir buscá-lo...*) e 15 (...*normalmente ela liga para eu ir até sua casa...*) experimentam avaliações diferentes pelos estudantes. A frequência de uso da construção com tais pronomes, instâncias distintas, nas situações discursivo-pragmáticas que os acionam, vêm a constituir o aspecto-chave da escolha, conseqüentemente, da variação e da mudança. A razão de apoiarmos as preferências dos

discentes na frequência de uso se deve ao fato de eles recorrerem às construções mais frequentes na língua nos vários contextos. A própria abstração que fazem das construções da língua advém do uso linguístico. Os resultados estatísticos são indícios da influência da frequência de uso, tão vigente nos processos de gramaticalização e lexicalização (CEZÁRIO, 2012).

O *corpus* não permite ver nitidamente nem a força das circunstâncias discursivo-pragmáticas no processo de variação da construção, apenas o prenuncia com base nas premissas teóricas, nem o papel do verbo. Considerando que a saliência semântico-cognitiva de um elemento do esquema gramatical pode se sobressair e interferir na escolha de um ou mais componentes da construção, pesquisas posteriores podem investigar mais detidamente a função do verbo na seleção das formas do esquema.

Os resultados para tais enunciados assinalam o desconhecimento dos alunos no tocante às regras consagradas pela norma-padrão para o emprego dos pronomes de 1PS. Revelam a institucionalização do emprego de *mim* em função de sujeito pelo alunado que compôs o *corpus* da pesquisa; a partir dos resultados do teste, quanto à modalidade falada, podemos afirmar que o processo de regularização da construção, da mudança de *eu* por *mim*, pode estar em estado mais avançado. Demarcados os fatores semântico-cognitivos e discursivo-pragmáticos associados à frequência de uso, podemos ir adiante e considerar a atuação dos fatores sociais sexo e faixa etária, simultaneamente.

Na sequência, expomos os quantitativos e percentuais ilustrados na Tabela 3.

Tabela 3 - Desvios em relação ao uso dos pronomes de 1PS, *eu/mim*, para o fator faixa etária, nas questões com grau baixo de dificuldade, considerando simultaneamente o fator sexo

SEXO	FAIXA ETÁRIA					
	13-15 ANOS	%	16-19 ANOS	%	20-40 ANOS	%
MASC.	161/72	44,72%	161/61	37,88%	161/69	42,85%
FEM.	161/77	47,82%	161/69	42,85%	161/85	52,79%
TOTAL	322/149	46,27%	322/130	40,37%	322/154	47,82%

De acordo com os resultados apresentados na Tabela 3, confirmam a liderança das mulheres nos desvios em todas as faixas para as questões com grau baixo de dificuldade. A forma variante *mim* apresenta uma relativa queda de emprego nos indivíduos da segunda faixa (40,37%), comparados com os da primeira (46,27%) e os da terceira faixas (47,82%). Olhando por outro ângulo, os alunos resistiram ao emprego da forma pronominal inovadora; afora estudantes do sexo feminino da terceira faixa, todos apresentam percentual inferior a 50%.

Nas questões com grau de dificuldade considerado alto, o comportamento é distinto. Somente estudantes do sexo feminino da segunda faixa exibem percentual menor que 50% de desvios. Os alunos da primeira faixa lideram os desvios, 69,08%, a adesão à construção com a forma inovadora. Se, para os sujeitos do sexo masculino, o padrão de variação caracteriza uma mudança em andamento, um maior desconhecimento da regra gramatical, para os indivíduos do sexo feminino o uso do pronome *mim* em função de sujeito evidencia um padrão curvilíneo de variação, conforme se vê na Tabela 4.

Tabela 4 - Desvios em relação ao uso dos pronomes de 1PS, *eu/mim*, para o fator faixa etária, nas questões com grau maior de dificuldade, considerando simultaneamente o fator sexo

SEXO	FAIXA ETÁRIA					
	13-15 ANOS	%	16-19 ANOS	%	20-40 ANOS	%
MASC.	207/145	70,04%	207/124	59,90%	207/105	50,72%
FEM.	207/141	68,11%	207/91	43,96%	207/131	63,18%
TOTAL	414/286	69,08%	414/215	51,93%	414/236	57,00%

Os resultados demonstram a institucionalização da construção *para + mim + infinitivo* com o pronome dativo, instância/forma inovadora mais acessada no teste, pelo alunado. Pelo nível elevado de ativação na situação de teste – atentando para o fato de que nessa situação o nível de monitoramento é alto – o esquema com o pronome oblíquo tônico demonstra elevada frequência de uso, visto que a força da variável inovadora ficou patente. E que, no escopo da sociolinguística educacional, a construção consagrada pela norma-padrão deve ser enfatizada na escola, sem discriminar o uso não padrão em situações que não se requerem o emprego normativo.

SUGESTÃO DE UMA PROPOSTA DE ENSINO GRAMATICAL

Os termos *língua culta, linguagem padrão, português padrão*, entre outros, embora tenham sido usados para designar a norma-padrão, não são apropriados, pois remetem a noções distintas e flagram equívocos. Com relação à norma-padrão, na verdade, ela não se constitui em uma variedade concreta do português falado no Brasil, nem

mesmo dos falantes que podemos classificar como cultos. As palavras de Bagno caracterizam bem a norma-padrão:

A norma-padrão não faz parte da língua, não corresponde a nenhum uso real da língua, constituindo-se muito mais como um modelo, uma entidade abstrata, um discurso sobre a língua, uma ideologia linguística, que exerce evidentemente um grande poder simbólico sobre o imaginário dos falantes em geral, mas principalmente sobre os falantes urbanos mais escolarizados (BAGNO, 2008, p. 106).

A norma-padrão caracteriza-se como sendo a forma correta de se escrever e de se pronunciar. Por sua vez, a gramática normativa é aquela que prescreve as regras, as normas gramaticais de uma língua. Ela admite apenas uma forma correta para a realização da língua, tratando as variações como erros gramaticais. Destarte, seguem sugestões para a realização de atividades de caráter sistematizado acerca da construção analisada:

- Que as variedades linguísticas, de acordo com suas especificidades quanto ao uso, sejam valorizadas e integradas no processo de conscientização dos usos linguísticos na escola, principalmente no ambiente de sala de aula;
- A gramática normativa, produto sociocultural das classes de prestígio, deve ser ensinada de forma contextualizada, preferencialmente, a partir de textos, sejam escritos ou orais, respeitando as variedades legítimas do português, constituídas pela heterogeneidade econômica, social e cultural do alunado da escola;

- Sugerimos aos docentes que labutam na sala de aula que se trabalhe esse processo de conscientização do alunado, uma vez que não é em todas as situações de interação que o mesmo precisará monitorar-se mais, tanto em relação ao que diz quanto ao que escreve, valendo-se obrigatoriamente das regras gramaticais de prestígio;
- Através de atividades diversificadas, docentes e discentes possam interagir de forma a executar na prática por meio de estudos de casos, relato de experiências, seminários, mesas-redondas, entrevistas e debates simulados no ambiente da sala de aula, bem como no da própria escola como um todo, utilizar-se desses suportes de comunicação, para que possam adequar sua fala/escrita de acordo com o registro, formal ou informal;
- Por fim, sugerimos uma campanha entre os docentes da escola, que trabalham com tal disciplina, para que verdadeiramente façam constar, no suporte do planejamento de suas aulas, uma obrigatoriedade da prática de tal campanha permanente, no sentido de que o domínio efetivo da norma-padrão, o reconhecimento de normas, de variedades linguísticas distintas e, em particular a conscientização linguística, ou seja, a reflexão em torno das práticas de linguagem, que julgamos imprescindíveis para o desenvolvimento da competência comunicativa dos docentes, sejam desenvolvidas, em convergência com os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao sintetizarmos os resultados dessa análise, é cabível informar que tal efeito revela a institucionalização do emprego de *mim* em função de sujeito pelo alunado que compôs o *corpus* da pesquisa. A partir desses resultados, quanto à modalidade falada, pode-se afirmar que o processo de regularização da construção, da mudança de *eu* por *mim*, pode estar em estado avançado. Por entendermos que a língua, como elemento essencial e dinâmico que é, possibilita à sua clientela uma série infindável de construções morfossintáticas e de outras estruturas e que, para melhor compreendê-las, se faz necessário observar suas manifestações em situações reais de interação verbal. De acordo com o que fora explicitado, o tratamento dispensado pelos compêndios gramaticais a esse fenômeno (para + *mim* + infinitivo) não dá conta dessas variadas possibilidades de uso que se faz dele nas mais diversas situações de comunicação. São no uso que se forjam os diferentes arranjos linguísticos com vistas a expressar determinados sentidos e a atender a propósitos comunicativos específicos.

Portanto, se a escola tomar consciência das distintas variedades da língua, do valor social que manifestam as formas em variação e adotar uma política linguística acerca do ensino de língua materna, como se procurou mostrar ao longo deste trabalho, estará criando e oferecendo condições para a formação de cidadãos críticos, capazes de atuar com competência comunicativa na sociedade em que vivem.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. M. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1961.
- BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BELTRÃO, E. S.; GORDILHO, T. C. *Diálogo – Língua Portuguesa*, 7º ano. Ed. renov. São Paulo: FTD, 2009.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; ROCHA, M. R. O ensino de português e a variação linguística em sala de aula. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. T. (org.). *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2013.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua portuguesa*. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.
- CAMPOS, E. M.; CARDOSO, P. M.; ANDRADE, S. L. *Viva português: língua portuguesa*, 6º ano. 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.
- CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 40. ed. melhorada e ampliada. São Paulo: Nacional, 1997.
- CEZÁRIO, M. M. Efeitos da criatividade e da frequência de uso no discurso e na gramática. In: SOUZA, E. R. (org.). *Funcionalismo linguístico: análise e descrição*. São Paulo: Contexto, 2012.
- CEZÁRIO, M. M.; FURTADO DA CUNHA, M. A. (org.). *Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mario Martelotta*. Rio de Janeiro: Mauad X/Faperj, 2013.
- COSTA, C. L.; MARCHETTI, G.; SOARES, J. J. B. *Para viver juntos: português*, 6º ano. 3. ed. São Paulo: SM, 2012.

- COSTA, C. L. *et al.* *Para viver juntos: português*, 7º ano. 3. ed. São Paulo: SM, 2012.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. *Gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- CYRANKA, L. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. *In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. T. (org.). Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2013.
- FINKLER, A. C. *Aprende Brasil*. Língua Portuguesa: 8º ano. Curitiba: Positivo, 2013. v. II.
- FURTADO DA CUNHA, M. A.; BISPO, E. B.; SILVA, J. R. Linguística funcional centrada no uso: conceitos básicos e categorias analíticas. *In: CEZÁRIO, M. M.; FURTADO DA CUNHA, M. A. (org.). Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mário Martelotta*. Rio de Janeiro: Mauad X/Faperj, 2013.
- FURTADO DA CUNHA, M. A.; BISPO, E. B.; SILVA, J. R. Linguística funcional centrada no uso e ensino de português. *Gragoatá*. Niterói, n. 36, p. 80-104, 1. sem. 2014.
- GÖRSKI, E. M.; COELHO, I. L. Variação linguística e ensino de gramática. *Work. pap. linguíst.*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 73-91, jan./jun., 2009.
- MARCHETTI, G.; STRECKER, H.; CLETO, M. L. *Para viver juntos: português*, 9º ano. 3. ed. São Paulo: SM, 2012.
- MARTELOTTA, M. E.; ALONSO, K. S. Funcionalismo, cognitivismo e a dinamicidade da língua. *In: SOUZA, E. R. (org.). Funcionalismo linguístico: novas tendências teóricas*. São Paulo: Contexto, 2012.
- MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. Contribuições da Sociolinguística brasileira para o ensino de português. *In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (org.). Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Editora Contexto, 2014.
- MENON, O. P. S. O sistema pronominal do português do Brasil. *Letras*, Curitiba, n. 44, p. 91-106, 1995.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- TORRENT, T. T. “O homem vai botar uma casa para mim morar” – uma abordagem sociocognitivista e diacrônica da construção de dativo com infinitivo. Dissertação (Mestrado em Letras – Linguística). Faculdade de Letras/UFJF, Juiz de Fora, 2005.

8 Concordância verbal numa perspectiva de ensino variacionista

Laura Rayssa Miranda Viana
Silvana Andrade Martins

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojo leseira panema ralho

pinambá fala manauara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
avazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira tacacá

piracuí chibé murici assaar vinagrete malloca churrasco de gato tuíra cupuaçu castanha calçaras
patuá tipiti caboca chibata couro banzeiro no balde tururi igarité perreché
murupi puxiram até o tucupi pegar um boi piaba canoeiro chibata motor remanso
fuleiragem farinha cupuaçu

mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá patuá patuá

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Apesar de o significativo progresso dos estudos sociolinguísticos e das inferências advindas da relação entre o ensino da língua materna e a heterogeneidade da língua, a ausência de um estudo reflexivo a respeito do fenômeno da variação na abordagem da concordância verbal na língua portuguesa, que possibilite a expansão de ideias e formas de aprendizagem para além da mera memorização, ainda pode ser facilmente observada no ambiente escolar. Por essa observação recorrente, a implementação de estratégias pedagógicas para a abordagem reflexiva da gramática é uma maneira de promover consciência linguística sobre o fenômeno da concordância verbal e tornar esse estudo eficaz.

Para isso, optamos pela abordagem baseada na proposta de ensino de gramática elaborada e sistematizada por Vieira (2014; 2017), sob a perspectiva dos três eixos de ensino, os quais são: eixo 1 – gramática e reflexão linguística; eixo 2 – gramática e produção de sentidos; eixo 3 – gramática e variação linguística. Ademais, optamos pelo desenvolvimento através da aplicação da metodologia da pesquisa-ação, conforme proposta por Thiollent (1986, p. 14).

O grupo de análise escolhido para aplicação das atividades propostas para a coleta de dados foi de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, em uma

escola pública na cidade de Manaus, tendo em vista que esse espaço formal de educação oferece uma excelente oportunidade de coleta de dados, já que é frequentado por indivíduos que possivelmente já tiveram contato com diversos gêneros textuais, além do próprio fenômeno linguístico concordância verbal.

Assim sendo, neste estudo, estabelecemos, como objetivos de pesquisa, desenvolver um ensino progressivo de concordância verbal, através de uma sequência didática, voltado para a priorização do ensino crítico e reflexivo presentes nos três eixos, a fim de promover a inclusão social. Ademais, propusemos-nos a verificar as possíveis mudanças no comportamento linguístico dos alunos quanto aos usos das regras de concordância verbal, através das atividades propostas. Desse modo, este estudo busca trazer essa inclusão social e atenção para um ensino da gramática produtiva, que promova um aprendizado eficiente, possibilitando a formação de cidadãos capazes de utilizar a linguagem de maneira eficaz e de refletir sobre as questões que ultrapassam essa eficácia.

Apresentamos este estudo da seguinte maneira. Iniciamos expondo sobre o referencial teórico, abordando três tópicos, a sociolinguística variacionista e o ensino de língua portuguesa, a perspectiva variacionista no ensino da concordância verbal e os três eixos da gramática aplicados ao ensino-aprendizagem da concordância verbal. Na sequência, apresentamos minuciosamente a metodologia para a coleta de dados da pesquisa, seguida da seção em que tratamos da análise e discussão de resultados, seguida de nossas considerações finais.

SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A teoria da variação linguística, como o nome já sugere, tem como objeto de estudo a variação e mudanças que ocorrem na língua em determinados contextos sociais dessa abrangente comunidade de fala. Segundo os sociolinguistas, uma das coisas que a competência linguística agrega é o controle, por parte dos sujeitos, de estruturas heterogêneas. Logo, pelo fato de a língua ser considerada heterogênea sistemática, acaba auxiliando nesse processo de reconhecimento de grupos e delimitação de divergências sociais nessas comunidades.

Por isso, o enfoque dessa vertente sociolinguística não poderia estar relacionada ao “falante-ouvinte ideal”, pensado em uma comunidade de fala essencialmente homogênea, mas sim a uma língua que acesse a “uma comunidade linguística complexa, isto é, real, onde a ausência de heterogeneidade estruturada é que seria considerada disfuncional” (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006 [1968], p. 36).

A Sociolinguística Laboviana está relacionada ao uso dessa língua no quesito de averiguação do que ela indica a respeito da estrutura linguística. Desse modo, o estudo de Labov resultou em ser relacionado instantaneamente com essas questões de mudanças e variação da língua. Segundo ele, “dois enunciados que se referem ao mesmo estado de coisas com o mesmo valor de verdade constituem-se como variantes de uma mesma variável” (LABOV, 1978). Conforme aponta Tarallo (2005), foi William Labov quem mais voltou a insistir na relação entre língua e sociedade,

e na possibilidade, virtual e real, de se sistematizar a variação existente e própria da língua falada.

Essa abordagem variacionista, destacando a heterogeneidade da língua, portanto, já está – ou deveria estar – presente nas escolas, por meio do ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Essas ciências apontam um valor significativo, visto que concebem ao aluno o contato com as diversas experiências e possibilitam uma troca de saberes importante para a promoção do respeito e compreensão do mundo ao seu redor, que, conseqüentemente, facilita a efetivação da inclusão social.

Segundo Labov (2003), relações simétricas ou assimétricas entre falante e interlocutor, relações de poder e solidariedade, contexto social e tópico discursivo são questões que, de maneira direta, influenciam o modo de falar das pessoas. Logo, o respeito à linguagem não padrão e às diferenças por parte dos professores tem sido requisitado pelas diretrizes educacionais. Além disso, é papel do docente debater sobre a importância social das dissemelhanças, visto que entre os alunos – tanto crianças quanto jovens – já existe essa percepção das diferenças entre seus modos de falar, suas linguagens e a do professor.

Para Bortoni-Ricardo (2004), estamos diante de diferenças e não de “erros”. A noção de “erro” nada tem de linguística, sendo até considerada um pseudo-conceito estritamente sociocultural, decorrente dos critérios de avaliação que os cidadãos pertencentes à minoria privilegiada lançam sobre todas as outras classes sociais. Então a escola deve, além de salientar a importância dessas diferenças sociolinguísticas, estimular o uso

inovador e eficiente do Português, cooperando, desse modo, para o desenvolvimento de uma boa autoestima linguística dos alunos.

A CONCORDÂNCIA VERBAL NO PORTUGUÊS SOB A PERSPECTIVA VARIACIONISTA

Conforme a sociolinguística variacionista, a regra de concordância verbal (CV) é uma regra variável que sofre influências de variáveis linguísticas e extralinguísticas. O uso de variantes não padrão da CV provoca o conhecido preconceito linguístico existente na sociedade. Nesse sentido, o falante é julgado pelos seus interlocutores como se não soubesse falar português, como se falasse errado.

Em relação à visão normativa, o objetivo da gramática é fazer a prescrição da língua culta. Segundo Dubois e coautores (1993 [1973]), a língua popular seria empregada nas camadas sociais desfavorecidas, já que ela estava primeiramente correlacionada à linguagem dos malfeitores, o que a diferencia da língua culta, que é “utilizada nas camadas que gozam de prestígio intelectual” (DUBOIS *et al.*, 2006). Então, a Gramática Normativa busca estipular uma norma padrão e, por ver a língua falada como um caos linguístico e a variação linguística como um desvio, ela se dedica ao estudo da escrita padrão da língua.

Quanto à Concordância Verbal e à Gramática Normativa (GN), percebe-se, principalmente em algumas gramáticas como a de Bechara (2004), que a GN, conforme aponta Santos (2011, p. 102), “aborda a ausência de marcas de CV como uma falha, que deve ser evitada, e a presença dessas marcas como a forma correta, que deve ser seguida”.

A CV, segundo Bechara, divide-se em: a) concordância de palavra para palavra, podendo ser parcial ou total; b) concordância de palavra para sentido, realizada quando o sujeito é simples ou quando há um pronome que abrange uma ideia de grupo; e c) outros casos. Já para Cunha e Cintra (2008, p. 510), há uma “variabilidade do verbo para conformar-se ao número e à pessoa do sujeito”, além de que a concordância verbal “evita a repetição do sujeito, que pode ser indicada pela flexão verbal a ele ajustada”.

Ao fazermos a observação de diversos casos desses autores e dessas abordagens da CV pela GN, podemos reiterar que, na língua portuguesa, conforme a gramática, é obrigatório que haja concordância entre o verbo e o sujeito. Logo,

são estabelecidas inúmeras regras, pouco criteriosas, que tentam sistematizar esse assunto, porém, o que se vê é que também há um grande número de exceções, comprovando que tal sistematização é complexa, principalmente, quando se se leva em consideração tal abordagem (SANTOS, 2011, p. 103).

Entretanto, essa percepção normativa foi sendo gradativamente enfraquecida devido ao surgimento e crescimento de estudos linguísticos, que inclusive são essenciais para evidenciar as discrepâncias entre a realidade apresentada pela CV e a percepção normativa.

Como já foi mencionado, a atenção de Labov (2008) e dos estudos sociolinguísticos está voltada para a heterogeneidade da língua. Segundo esses estudos, a língua possui seu próprio dinamismo, tendo diferentes formas sem sofrer alterações em seus valores semânticos.

Além disso, essas formas precisam ser respeitadas e, fora da visão normativa, jamais podem ser consideradas desvios, afinal, a língua permite que haja essas construções. Por isso, cabe ao falante usá-la de maneira apropriada nos mais diferentes contextos.

Com relação à Concordância Verbal e essa diversidade linguística, os estudos variacionistas apontam que “a regra de CV é uma regra variável e que essa variabilidade vai depender da influência de variáveis linguísticas e extralinguísticas” (SANTOS, 2011, p. 104). Além dela, autores como Moura (2007) e Bechara (2004), apesar de divergirem em algumas pontuações, também enfatizam essa flexibilidade.

Quanto a esses fatores influentes para a variável CV, as pesquisas destacam a posição do sujeito em relação ao verbo, elementos constituintes na relação entre sujeito e verbo, paralelismo formal, entre outros. Já no que diz respeito aos fatores influentes externos a esse sistema linguístico, os estudos destacam a faixa etária, a escolaridade e a localidade.

Em relação à variável posição do sujeito em relação ao verbo, as pesquisas apontam que quando o verbo aparece imediatamente depois do sujeito há um favorecimento da presença de marcas de CV. Costa (1994, p. 3017), inclusive, em uma pesquisa sobre essa variável, destaca: “Nas estruturas em que o sujeito se encontra posposto ao verbo, detectei, mais frequentemente, ausência de concordância”. Já em relação à variável elementos intervenientes na relação entre sujeito e verbo, que é considerada condicionante decisiva na variação entre ausência e presença de marcas de CV, Santos (2010, p.

98) destaca que a variante não-CV é significativamente condicionada por essa presença de elementos.

Quanto aos fatores externos que são considerados variáveis para a CV, a faixa etária, escolaridade e localidade se destacam, podendo verificar nas duas primeiras comportamentos linguísticos similares. Sobre isso, Santos (2010, p. 64) enfatiza: “há uma relação de dependência muito forte de uma variável sobre a outra”, visto que um falante na faixa etária de 9 a 10 anos ainda está no início da escolarização. No que diz respeito à variável localidade, esta está ligada, conforme Alkmim (2001, p. 34) afirma: “às diferenças linguísticas distribuídas no espaço físico, observáveis entre falantes de origens geográficas distintas”.

Nesse sentido, é papel da escola e sobretudo do professor de português trabalhar a variabilidade da língua e destacar a relevância e impacto dos fatores internos e externos para o sistema linguístico, e, desse modo, desenvolver no aluno segurança e autoestima linguísticos, ampliando seus conhecimentos sobre sua língua, nesse caso específico, sobre os usos variáveis da concordância verbal em língua portuguesa.

TRÊS EIXOS DA GRAMÁTICA APLICADOS AO ENSINO-APRENDIZAGEM DA CONCORDÂNCIA VERBAL

Segundo os PCNs, a proposta geral para o ensino da língua portuguesa em nível fundamental frisa que a ampliação do domínio da língua está relacionada, além da leitura e escrita, à reflexão a respeito dos fenômenos da linguagem, sobretudo

os que envolvem a variação linguística para que a luta contra a discriminação e preconceito linguístico permaneça. Ademais, essa ampliação também está relacionada a “levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos” (BRASIL, 1998, p. 19).

Outro documento oficial que evidencia a importância dessas reflexões é a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, ela aponta que “variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado” (BRASIL, 2017, p. 81).

Em relação aos conteúdos listados para o Ensino Fundamental, os documentos oficiais afirmam que

(i) a linguagem deve ser abordada como atividade discursiva, (ii) o texto deve ser o objeto de ensino e (iii) a diversidade de gêneros textuais (orais e escritos) deve ser privilegiada. Assim sendo, o ensino gramatical deve estar articulado às práticas da linguagem e a metalinguagem deve figurar ‘como instrumento de apoio (BRASIL, 1998, p. 28).

Este é um trabalho desafiador quando visa seguir as propostas das orientações oficiais. Então, de acordo com a proposta de Vieira (2013, p. 50), “buscando dar conta de todos os componentes que envolvem os objetivos da área, expomos as três frentes de trabalho que, a nosso ver, devem ser perseguidas nas salas de aula de Língua Portuguesa”. Sendo elas, *ensino de gramática e atividade*

reflexiva, ensino de gramática e produção de sentidos (texto) e ensino de gramática, variação e normas.

Essas três frentes são essenciais para que o desenvolvimento das competências interativa e textual, por meio do ensino da gramática, aconteça de maneira eficiente. É, em todos os aspectos, um trabalho desafiador, mas o maior desafio “é acima de tudo metodológico: o de integrar – sempre que possível – a reflexão linguística aos outros objetivos escolares, quanto ao plano textual e à complexidade da variação linguística” (VIEIRA, 2013, p. 51).

Quanto ao *ensino de gramática e atividade reflexiva*, segundo Franchi (2006), os exercícios escolares com o componente especificamente gramatical seriam das seguintes naturezas: a linguística, a epilinguística e a metalinguística – sendo as primeiras priorizadas nas primeiras séries da vida escolar.

Conforme Vieira (2013, p. 53) elucida,

[...] a breve apresentação de propostas que defendem a abordagem reflexiva da gramática permite perceber a importância de que esse primeiro eixo perpassasse os dois outros (o referente à competência textual e o referente à variação linguística), a seguir descritos”. Logo, “tanto na relação entre gramática e texto (Eixo 2), quanto na relação entre gramática e variação linguística (Eixo 3), as referidas atividades permitirão trazer ao nível da consciência o conteúdo de que esses planos se revestem e que os justifica.

Notamos, nessas propostas pedagógicas, a presença da reflexão acerca dos fenômenos linguísticos e da variabilidade existente nas comunidades de fala como

transversal aos outros eixos de ensino. Isso porque, além de conceber eficácia ao processo de ensino-aprendizagem, essas reflexões permitem que o respeito e inclusão social se tornem, gradativamente, uma realidade no âmbito escolar.

Em relação ao *ensino de gramática e produção de sentidos* (texto), há quatro grandes áreas que evidenciam a inter-relação gramática e texto. Segundo Neves (2006, p. 26), o trabalho com o componente linguístico na perspectiva discursivo-funcional se torna viável graças “(i) a predicação; (ii) a criação da rede referencial; (iii) a modalização; e (iv) a conexão de significados: formação de enunciados complexos”. Ele também afirma que

[...] fica evidente, em cada uma delas, a atuação dos componentes linguísticos, no âmbito lexical e gramatical (nos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico), como expedientes responsáveis pela produção de sentidos, da predicação verbal até a conexão de significados.

De forma geral, essa construção textual é produto de uma sequência de ações a partir de um mundo extralinguístico, real ou pré-textual, que se consolida, conforme aponta Vieira (2013, p. 55), por meio (i) do processo de transformação, em que se realizam as escolhas referentes ao material linguístico de modo a traduzir os componentes do mundo real para o linguístico, por meio do

relacionamento entre entidades, atributos e processos; e (ii) o de transação ou, segundo o qual se organiza o resultado dessas operações nos modos específicos de organização discursiva para a composição dos diversos gêneros de textos que intermediarão atos comunicativos.

A respeito do *ensino de gramática, variação e normas*, por mais que o ensino de gramática e o ensino de norma-padrão não deva ser confundido, na prática escolar, costumam estar correlacionados.

Independente do propósito, é crucial que as aulas de Língua Portuguesa, conforme afirma Vieira (2013), propiciem reflexões sobre as estruturas que o aluno não conhece por não pertencerem à variedade que ele domina, que contém estruturas consideradas típicas da variedade popular (relacionada às comunidades menos escolarizadas) e falada.

Além disso, é fundamental que haja uma avaliação da proximidade/distância das normas praticadas por pessoas escolarizadas e Vieira (2013, p. 57) expressa a relação disso com

(i) a outras normas já dominadas pelos estudantes quando chegam à escola; (ii) a outras normas que se apresentam nos diversos gêneros textuais trabalhados nas aulas de Português, que lidam com materiais brasileiros e às vezes estrangeiros, da sincronia atual e até de outras sincronias; e (iii) a normas tão idealizadas que acabam por registrar formas arcaizantes e até extintas da fala e da escrita contemporâneas, resultando em certo purismo linguístico.

Os estudos sociolinguísticos permitem que notemos a variabilidade da norma culta (de uso), que é flexível em relação às exigências contextuais às especificidades dos gêneros textuais e à modalidade – falada ou escrita.

Enfatizando isso, Duarte (2013a, p. 27-28) afirma que a escrita contemporânea implementa formas conservadores

e inovadoras do português brasileiro, produz outras que não são encontradas nem em gramáticas, além de recuperar formas em extinção na fala.

Desse modo, o ensino se fundamentaria em padrões que já são colocados em prática nas normas de uso e naquelas formas conservadoras em extinção, que seriam apresentadas para o conhecimento do aluno dessas estruturas que não lhe são tão familiares.

Então, cabe às aulas de Língua Portuguesa, como elucida Vieira (2013, p. 58)

promover o reconhecimento e/ou o domínio do maior número possível de variantes linguísticas, praticadas efetivamente pelos alunos ou não. Desse modo, o ensino de Português cumprirá o propósito de tornar o aluno capaz de reconhecê-las e/ou produzi-las, caso deseje.

Nesse sentido, é evidente que o trabalho com o eixo 3 (variação e normas) é fundamental para que o eixo 1 e o 2 sejam preparados, já que não haverá alguma significativa dificuldade no que diz respeito à falta de domínio de algumas construções linguísticas pelos discentes.

CONCORDÂNCIA VERBAL E O TRABALHO COM OS TRÊS EIXOS PARA O ENSINO DA GRAMÁTICA

São alguns dos objetivos dispostos nos PCNs,

[...] utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender as múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos

e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso (BRASIL, 1998, p. 32).

[...] conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico (BRASIL, 1998, p. 32).

[...] usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica (BRASIL, 1998, p. 33).

Ao observar esses objetivos, notamos a pretensão de traçar novos métodos acerca da concordância verbal, e não somente memorizar as regras gramaticais, principalmente no que diz respeito a gramática tradicional, que traz padrões que destoam completamente da realidade dos falantes. Destarte, é destacada a importância do incentivo à criatividade, bem como a realização da compatibilização pautada nos três eixos de ensino com a finalidade de oferecer aos alunos uma nova perspectiva de uso da linguagem.

Relacionado ao eixo 1 – da gramática reflexiva – pretende-se levar em consideração, no trabalho com a concordância verbal, a “atividade do falante, que não é neutra diante dos eventos que vai descrever, mas que se serve dos diferentes recursos expressivos postos à sua disposição na língua para instaurar seus próprios pontos de vista sobre eles” (FRANCHI, 2006, p. 60-61). Logo, é responsabilidade do trabalho didático viabilizar condições para que o discente tenha consciência linguística sobre o fenômeno da concordância e tudo o que a cerca.

Segundo o Eixo 1, em que se pretende expor a concordância verbal como fenômeno linguístico, considera-

se, conforme a proposta de Vieira (2013), importante e eficaz o ensino pautado nas noções de predicação. É, portanto, fundamental que o aluno perceba que o fenômeno está centrado na relação verbo-constituente sujeito, por meio de expressão desinencial. Ademais, referente ao que foi proposto pelas gramáticas tradicionais, consideramos importante a realização do ensino reflexivo desses padrões. Conforme Vieira (2013, p. 65),

o ensino desse padrão geral deverá considerar os chamados contextos desfavorecedores que efetivamente atuam como condicionadores da concordância não padrão. Nessa perspectiva, por exemplo, pode ser eficaz, trabalhar com diversos padrões oracionais, em que se verifica alternância da ordem sujeito-verbo/verbo-sujeito. Associando o fenômeno à projeção argumental do verbo, será possível fazer com que o aluno diferencie, por exemplo, sujeito e objeto e, assim, seja capaz de atentar aos padrões de concordância variáveis.

Acreditamos que a abordagem reflexiva do fenômeno linguístico seja o caminho para introduzir o padrão geral, de tal forma que não ignore os usos populares que são considerados estigmas e que consiga alcançar os alunos e ampliar os repertórios, inclusive daqueles que desejarem o uso culto.

No que diz respeito ao eixo 2 – produção dos sentidos – e o trabalho com a Concordância Verbal, é importante compreendermos que, diferentemente de outros fenômenos, ela não aflora nesse eixo em igual proporção, ou seja, possui certas limitações em relação ao eixo 2. Essa compreensão e reflexão é de suma necessidade para que não haja confusão em relação à abordagem do fenômeno linguístico e ao objetivo do trabalho.

Segundo Vieira (2013, p. 66), a concordância verbal, em relação ao eixo 2, apresenta “importância singular na construção do sentido gramatical em termos específicos, relacionando a forma verbal e o sujeito na organização da sentença”. Desse modo, ela atua na construção do sentido no plano da oração, afinal, a concordância possibilita a localização do sujeito, relação que mantém a coesão textual. Já no que diz respeito à correlação entre os padrões de concordância e ao plano discursivo, os PCNs enunciam como um dos objetivos gerais a análise crítica dos diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos. Esse objetivo, além de estar inteiramente ligado à proposta do trabalho, ajuda na diminuição do preconceito linguístico.

Portanto, cabe salientar a importância dessa abordagem para o desenvolvimento das habilidades dos alunos ao realizarem usos cultos ou populares, dependendo do contexto e de suas escolhas, afinal, “exercemos a nossa cidadania por meio da língua. A língua faz parte de um conjunto de práticas sociais e culturais” (GÖRSKI; FREITAG, 2007, p. 94). Logo, a língua, usada como meio de exercício da cidadania, se faz referência, não somente à linguagem padrão, mas também engloba a linguagem popular.

Sobre o eixo 3 – preconceito linguístico – e a concordância verbal, trata-se de um trabalho indispensável. Além de ser expressado como um dos objetivos presentes nas PCNs para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, o combate ao preconceito linguístico vem sendo motivado por diversos fatores dos âmbitos escolares e extraescolares.

Para Lucchesi (2015), os estudos linguísticos devem chegar a todos os alunos, incluindo os estudantes do ensino básico, para que fique evidente a todos que as línguas são diretamente influenciadas pelas relações humanas, já que surgem a partir delas. Por ser considerado um quesito de cidadania, os alunos devem ter contato com esses diversos recursos linguísticos.

Segundo Görski e Freitag (2013),

interfere fortemente no julgamento das formas e constituição dos estereótipos, o “status” social dos indivíduos que as utilizam e não as características linguísticas em si. Esse tipo de julgamento revela “preconceito linguístico” (que na verdade é “preconceito social”), normalmente por parte daqueles que dominam a variedade padrão da língua e que, coincidentemente, se situam nos pontos mais altos da pirâmide social (p. 24).

Cumpramos ressaltarmos uma crítica social muito importante, que deve ser levada a debate, pelo motivo de que especificamente aqueles que sofrem preconceito linguístico estão na parte de baixo da pirâmide social, ou seja, os mais pobres têm menor acesso aos recursos de educação enquanto os mais abastados fazem uso de normas de prestígio da língua, que mais se aproximam à norma-padrão.

Portanto, temos por objetivo apresentarmos aos discentes os variados usos do fenômeno linguístico da concordância verbal – especialmente em verbos de terceira pessoa, considerados mais estigmatizados – de maneira que eles tenham consciência desse estigma e façam a escolha do uso que considerarem mais adequado.

Para isso e a fim de analisar possíveis mudanças no comportamento linguístico dos alunos por meio da aplicação de uma sequência didática, desenvolvemos um ensino progressivo de concordância verbal voltado para a priorização dos ensinamentos crítico e reflexivo presentes nos três eixos de Vieira (2014, 2017), através de suas propostas.

METODOLOGIA DE PESQUISA

CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo foi desenvolvido por meio do método de pesquisa experimental, pois tem como objetivo a implementação de estratégias pedagógicas de ensino de concordância verbal, em um grupo (turma de ensino fundamental do 9º ano) e cenário (escola pública de Manaus) específicos, para realizar devida verificação dos usos linguísticos e relacionar com a aplicação da proposta de ensino de gramática desenvolvida a partir de três eixos, conforme a seção “Três eixos da gramática aplicados ao ensino-aprendizagem da Concordância Verbal”.

De acordo com Gil (2019), o método de pesquisa experimental consiste em determinar um objeto ou grupo de estudo, selecionar a variável ou proposta que será capaz de influenciar e definir as formas de controle e observação dos efeitos gerados a partir da aplicação. Ou seja, a importância desse método encontra-se na relação de causa e efeito em razão de determinada implementação, evitando, nesse caso, que o ensino reflexivo seja deixado de lado.

No que diz respeito aos objetivos propostos para este estudo, essa pesquisa se classifica como exploratória. Gil (2008) explica que esse tipo de pesquisa proporciona maior familiaridade com o problema, objetivando apresentar uma visão global do fenômeno estudado, uma vez que elaboramos uma sequência didática de seis aulas para a implementação desses procedimentos, propondo o desenvolvimento de atividades de ensino crítico-reflexivas e avaliações de aprendizagem e de desempenho.

Como técnica de abordagem, trata-se de um estudo quali-quantitativo. Em consonância com o elucidado por Oliveira (2007, p. 117) e pretendido pelo presente trabalho, com a pesquisa qualitativa se busca elucidar as particularidades de uma hipótese ou problema, investigar a interação de determinadas variáveis, compreender e classificar os resultados apresentados por grupos sociais, expor as contribuições durante o processo de mudança, bem como a criação ou formação das opiniões ou comportamentos. A abordagem qualitativa combina-se com a técnica quantitativa, aplicada para mensurar os resultados das aplicações de avaliações de aprendizagem e de desempenho, nas etapas inicial e final da sequência didática.

Pertinente às lições de Thiollent (2009, p. 36), quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada que se volta para os problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Desse modo, é possível verificar o empenho na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Nessa vereda, infere-se a pesquisa aplicada como

tipo de pesquisa utilizada no trabalho, com a execução dos procedimentos e coleta das novas informações e variações dos resultados se visa as novas percepções acerca das estratégias implementadas para que se possa desenvolver, aprimorar e gerar algum impacto.

Portanto, esse estudo, quanto à metodologia, caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, de natureza exploratória, quanto aos seus objetivos; trata-se de pesquisa experimental quanto aos procedimentos adotados, implementados por meio da pesquisa-ação e de técnicas de abordagem quali-quantitativas.

PROPOSTA PEDAGÓGICA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO REFLEXIVO DA CV

Para a implementação desse estudo, elaboramos uma sequência didática que contemplou seis aulas de cinquenta minutos. Indo da apresentação à atividade final avaliativa, pretendíamos, por meio dessas aulas, implementar um ensino progressivo de concordância verbal voltado para a priorização do ensino crítico e reflexivo, a fim de também promover a inclusão social.

O planejamento das aulas de Língua Portuguesa sobre a concordância verbal, direcionadas ao 9º. ano do ensino fundamental, teve como objetivo geral trabalhar a concordância verbal, a partir de contato com atividades propostas por Cereja (2004) e conforme a proposta pedagógica de Chagas (2018), organizada e sistematizada por Vieira (2018), levando à compreensão da estrutura e composição do conteúdo, a fim de também promover reflexão acerca da variação linguística e preconceito linguístico.

Como objetivos específicos, elencamos: a) avaliar o conhecimento dos alunos a respeito da regra variável de concordância verbal a partir da aplicação de teste-diagnóstico (avaliação de aprendizagem); b) implementar as estratégias de ensino de concordância verbal, conforme a orientação teórico-metodológica selecionada; c) avaliar, por meio de atividades propostas, possíveis mudanças no comportamento linguístico dos alunos quanto aos usos das regras de concordância verbal.

Esse estudo se justifica pelo fato de que é muito comum que o ensino da gramática seja visto como um fim em si mesmo. Entretanto, a ideia aqui é trabalharmos a concordância verbal de uma maneira que os alunos sejam capazes de não somente utilizá-la de maneira eficiente, como também refletir sobre as questões que vão além dessa eficácia, promovendo o debate a uma esfera social que ainda está moldando suas ideologias. De qualquer forma, é prudente e necessário levar questões que proponham reflexão, já que grande parte dos conteúdos do ensino fundamental abre espaço apenas a tópicos técnicos, como a própria gramática, e pouco ou nada a subjetividades da sociedade.

A aplicação da sequência didática foi executada norteada pelos princípios metodológicos da pesquisa-ação, por meio dos quais os alunos envolvidos participaram de rodas de conversas para refletirem sobre a metodologia de ensino aplicada.

Apresenta-se a sequência didática que foi empregada.

Figura 1 - Sequência Didática

APRESENTAÇÃO

Nº de aulas: 1, de 1 hora

Aula 1: contato, leitura coletiva e discussão breve acerca do conceito. Na primeira aula, haverá uma breve discussão com os alunos acerca do conteúdo e algumas concepções, além da apresentação da pesquisa que estará sendo realizada com eles. O docente conversará com a turma sobre o que eles já sabem sobre esse conteúdo gramatical e será, também, passada aos alunos um exercício de prática como atividade diagnóstica para que, por meio da correção dessas questões, sejam verificados seus conhecimentos adquiridos durante o Ensino Fundamental sobre Concordância Verbal.

Recursos e materiais: folhas de papel A4 comum.

PROPOSTA PEDAGÓGICA

Nº de aulas: 4, de 1 hora cada

Aula 1: compreensão e prática

Aqui, serão trabalhadas as primeiras cinco questões da proposta pedagógica, conforme os três eixos, de Vieira (2018). São, em sua maioria, questões de natureza linguística e/ou epilinguística, que articulam dois ou todos os eixos de ensino, sempre levando o aluno à reflexão pautada na variação linguística.

Recursos e materiais: datashow, apresentação em PowerPoint, folha de papel A4 comum.

Aula 2: práticas

Nesta aula serão trabalhadas as questões de seis à dez da proposta pedagógica de Vieira. São questões que assumem, em sua grande maioria, duas ou mais naturezas, sendo elas linguística, epilinguística e metalinguística, que estão ligadas a todos os eixos de ensino e sempre promovendo a reflexão dos alunos sobre o fenômeno da concordância.

Recursos e materiais: datashow, apresentação em PowerPoint, folha de papel A4 comum.

Aula 3: práticas

A aula será dedicada à continuação da realização das questões propostas por Vieira. Dessa vez serão trabalhadas as questões de onze à quinze, sendo a primeira delas relacionada ao Eixo 2, a segunda e terceiras ligadas aos Eixos 1 e 3, a quarta a todos os eixos e a quinta – questão 15 – focando no Eixo 2, assumindo caráter linguístico, epilinguístico e metalinguístico, assim como a maioria dessas questões.

Recursos e materiais: *datashow*, apresentação em PowerPoint, folha de papel A4 comum.

Aula 4: práticas e diálogos

Aqui as questões da proposta pedagógica de Vieira serão finalizadas e, por meio de algumas perguntas feitas aos alunos sobre o que foi passado, será realizada uma avaliação a respeito de suas percepções e possíveis mudanças de comportamento linguístico.

Recursos e materiais: *datashow*, apresentação em PowerPoint, folha de papel A4 comum.

AVALIAÇÃO E FINALIZAÇÃO

Nº de aulas: 1, de 1 hora

Última aula: atividade final avaliativa A última aula será de aplicação de exercícios de Rocha que servirão como avaliação final para os alunos.

Recursos e materiais: *datashow*, apresentação em PowerPoint, folha de papel A4 comum.

APLICAÇÃO DA METODOLOGIA

Explicitam-se, nesta subseção, detalhes acerca do recorte realizado para análise, bem como do método utilizado para a coleta de dados e todo processo prático inerente à pesquisa de campo.

O interesse de investigarmos este tema que originou este estudo foi o desejo de trabalharmos com a concordância verbal sob uma perspectiva variacionista. Porém, por se tratar de um tema que oferece ampla variação de recortes para análise, delimitamos à análise do comportamento

linguístico dos alunos em referência aos usos linguísticos, em contexto da concordância verbal e das variações, para verificarmos possíveis mudanças nesses comportamentos. Para isso, foi necessária a aplicação de um teste-diagnóstico.

O teste aplicado possuía quatro questões, a primeira sobre a conjugação verbal conforme o emprego dos pronomes relativos *que* e *quem*. A segunda sobre a conjugação de verbos no futuro do indicativo (forma sintética). A terceira questão era de interpretação textual e substituição de verbo (haver/existir), visando verificar a concordância verbal. Por fim, a quarta e última do teste era de interpretação textual e concordância segundo a norma-padrão.

Aplicamos o teste em sala de aula, mas, antes disso, foi tida uma conversa com os alunos sobre o conteúdo gramatical e seus conhecimentos prévios adquiridos ao longo da trajetória escolar, além de suas concepções sobre o “falar certo” e “falar errado”. Dessa forma, chegamos à conclusão de que a turma possuía uma visão bem normativa a respeito do uso da língua. Por outro lado, apesar de qualquer dificuldade, todos já haviam se deparado com esse conteúdo mais de uma vez na escola.

O campo de pesquisa foi uma turma de 9º ano de uma escola estadual no município de Manaus. Essa seleção foi feita considerando que nesse espaço de aprendizado há diversos perfis sociais, ou seja, heterogeneidade linguística ficaria evidente. A escolha também foi feita por entendermos a importância do papel social que há nesta pesquisa em desenvolver um ensino gradual do fenômeno da concordância verbal, sobrepondo a reflexão.

Feita a aplicação do teste-diagnóstico, iniciamos a produção do relatório de campo, no qual os resultados foram expressos em porcentagem e, posteriormente, transcritos para uma tabela e organizados através de lacunas de possíveis desvios, acertos, acertos parciais e respostas em branco para cada questão, tudo isso conforme a quantidade de alunos presentes em sala de aula. Desse modo, organizamos os dados para análise e discussão dos resultados.

Após a aplicação do teste, as próximas quatro aulas foram destinadas à aplicação da proposta pedagógica de Vieira (2018), que consistia em desenvolver esse ensino progressivo que visa à reflexão sobre os usos linguísticos. Ao final das aulas, realizamos a avaliação final com a turma.

Para a avaliação final, elaboramos um plano de aula, em que propomos questões para avaliar os conhecimentos dos alunos a respeito da regra variável de concordância verbal após a implementação da proposta pedagógica, além de verificar as possíveis mudanças no comportamento linguístico deles quanto aos usos dessas regras.

Após essa explicação da metodologia, discutiremos sobre os resultados obtidos por meio das amostras analisadas, a fim de estabelecermos uma discussão eficaz que contribua tanto para a comunidade científica e acadêmica quanto para a sociedade, visando a essas mudanças comportamentais que começam dentro da sala de aula em um ato de reflexão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao fim das aplicações do teste-diagnóstico, somamos um total de 40 colaboradores, sendo todos alunos do ensino fundamental, da turma de 9º ano escolhida. Ademais, os que se identificam com o gênero masculino somam 19 e com o feminino 21. A Tabela 1 apresenta, em porcentagem, a margem de desvios, acertos, acertos parciais e questões que foram deixadas em branco pelos alunos no teste-diagnóstico.

Tabela 1 - Resultados gerais do emprego CV

	ACERTOS	DESVIOS	ACERTOS PARCIAIS	EM BRANCO
1º Questão	15%	65%	20%	-
2º Questão	70%	20%	10%	-
3º Questão	77,5%	18,5%	4%	-
4º Questão	75%	15%	10%	-

Quanto aos resultados obtidos através do teste, constatamos um bom conhecimento dos alunos a respeito dos usos cultos da concordância verbal. Observamos também que a presença de variações de uso esteve ligada, principalmente, às concordâncias com pronomes relativos (verbo e sujeito) e com verbo *existir* concorrendo com *haver* quando o sujeito se encontra posposto ao verbo.

Após a aplicação do teste, ministramos quatro aulas destinadas à aplicação dos exercícios da proposta de Vieira (2018), para o desenvolvimento do ensino progressivo da CV. Na sequência, realizamos a avaliação final com a turma para analisarmos as diferenças e possível progresso dos alunos

em referência aos resultados que eles obtiveram no teste-diagnóstico, relacionados tanto ao comportamento linguístico quanto ao conhecimento sobre a concordância verbal.

Para essa avaliação final, organizamos uma roda de conversa e, para direcionar essa conversa, propusemos as seguintes perguntas: a **primeira foi: “O que é variação linguística para você?”**. Algumas das respostas dos alunos foram: “Muitas formas de usar a língua”, “Diferenças nos usos da língua pelos falantes”, “Formas diferentes de falar algo”, “Variações na língua quando falamos”. Tarallo (1984, p. 08) afirma que: “variantes linguísticas são diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade. A um conjunto de variantes dá-se o nome de variável linguística”. Desse modo, as respostas dadas pelos alunos comprovam que compreenderam a questão da variação linguística.

A segunda questão foi: **“A sua concepção sobre o uso da língua e “erros” de língua portuguesa mudou no decorrer dessas aulas? Se sim, o que mudou?”** Para essa pergunta, todos os alunos presentes responderam que sim. Em referência ao que mudou, algumas das respostas dadas por eles foram: “Aprendi que precisamos respeitar as variações da língua”, “Esses erros na verdade são variações linguísticas”, “Mudou o jeito de pensar e agir e não julgar algo como errado no português” e “Mudou porque agora sei que esses erros são vistos dessa forma pela norma padrão, mas no nosso dia a dia é impossível falar sempre corretamente”. As respostas dos alunos demonstram que a visão normativa e limitada que eles possuíam no início das aulas foi sendo alterada e agora já conseguem discernir os usos padrão e não-padrão.

Na sequência, formulamos a seguinte questão: **“Suponha que você está em uma roda de amigos e, de repente, fala ‘nós já tamo estressado com esse problema e vou lá no shopping resolver!’. Você usou a concordância verbal considerada inadequada segundo a norma-padrão. Essa fala pode ser considerada condenável? Se você acha que não, por quê? Qual seria o uso padrão dessa frase?”** Todos responderam que não pode ser considerada uma fala condenável e essas foram algumas das justificativas: “Porque a fala não precisa ser igual a escrita”, “Porque existe a variação linguística”, “Porque eu estaria em uma roda de amigos, então não precisaria falar correto como diz a norma-padrão”. Também registramos “Nós já estamos estressados” como o uso padrão da frase, conforme apontado por todos. Segundo Vieira (2018, p. 32), “a variação é entendida como se houvesse, de um lado, uma forma padrão objetivada no ambiente escolar e, de outro, várias formas variantes que ocorrem no uso cotidiano da língua, na ‘vida real’”. Portanto, os alunos mostraram ter consciência sobre os usos da língua, seus contextos e a variação linguística.

A quarta questão foi assim formulada: **“Complete a seguinte frase levando em consideração que o verbo a ser conjugado é o verbo ‘ir’. São eles quem ___ ao jogo de futebol com os amigos ontem”**. Para responder a essa questão, 5 alunos se manifestaram. O primeiro disse que o correto seria “foram”. O segundo apontou “iriam”. O terceiro e o quarto completaram com “foram” também. O quinto destacou o “foi” como a resposta que completaria a lacuna. Notamos que, diferente do teste-

diagnóstico, os alunos mostraram um ótimo resultado em relação ao emprego da concordância com pronome relativo (verbo e sujeito).

Por último, perguntamos: **“Na sua opinião, quais são as formas de combater o preconceito linguístico?”**, e obtivemos algumas respostas, tais como: “Respeitando o outro e as diferentes formas de falar”, “Compreendendo as motivações que nos levam a não usar a língua padrão”, “Aceitando e valorizando as variações” e “Auxiliando a quem pedir ajuda”. Essas respostas dos alunos remetem a Marcos Bagno, quando o linguista menciona que uma maneira de se combater o preconceito linguístico é, além da mudança de atitude em relação ao modo como se enxerga a língua e reavaliação da noção de erro, a noção da existência de conceitos como o de “adequação” e “aceitabilidade” (BAGNO, 1999, p. 130).

Através da análise dos resultados do teste-diagnóstico e da avaliação final e da implementação da sequência didática planejada pela aplicação dos três eixos de ensino de gramática que visa ao desenvolvimento do ensino linguístico de modo crítico e reflexivo, voltado para promover a autoestima linguística do aluno e a inclusão social, concluímos que foram notórias as mudanças no comportamento linguístico dos alunos quanto aos usos da língua, especificamente quando diz respeito à concordância verbal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo desenvolvido evidenciou que houve um aprendizado progressivo e significativo sobre a CV e que foram alcançados os objetivos propostos. Por isso, salientamos que existe uma necessidade de prover aos alunos da rede pública acesso a um ensino de gramática reflexivo, promissor, que perpassasse maneiras limitadas e tradicionais presentes na realidade escolar e que promova reflexões acerca da língua e a alta autoestima linguística.

Portanto, por meio da observação do surgimento de uma consciência linguística após o desenvolvimento desse ensino progressivo da concordância verbal, assim como de uma sensibilidade, por parte dos alunos, ligada às formas de combater o preconceito linguístico, concluímos que os resultados deste estudo foram significativos e, conseqüentemente, auxiliarão na promoção do respeito e inclusão social dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

- ALKIMIN, T. M. Sociolinguística: parte 1. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. *Introdução à Linguística 1: Domínios e Fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico*. 9. ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2017.
- COAN, M.; FREITAG, R. *Sociolinguística variacionista: pressupostos teórico-metodológicos e propostas de ensino*. Ceará, 2010.
- COSTA, M. A. As definições de sujeito e seus traços de caracterizadores. O traço de concordância. *Anais do I Encontro Nacional sobre Língua Falada e Ensino*. Universidade Federal de Alagoas. Coordenação do mestrado em Letras – Maceió: EDUFAL, p. 315-320, 1994.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.
- DUARTE, M. E. L. O papel da Sociolinguística no (re)conhecimento do Português Brasileiro e suas implicações para o ensino. *Revista Letra*, Ano VIII, v. 1 e 2, p. 15-30, 2013a.
- DUBOIS, J. et al. *Dicionário de linguística*. Trad. dirigida e coordenada por Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1993 [1973].
- DUBOIS, J. et al. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 2006.
- FRANCHI, C. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

- GONZÁLEZ, C. A. *A abordagem explícita da variação linguística e da concordância verbal em um livro didático*. Rio Grande do Sul, 2011.
- GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. Variação linguística e ensino de gramática. *Working papers em Linguística*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 73-91, 2009.
- LABOV, W. *Padrões Sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- LABOV, W. Some sociolinguistic principles. In: PAULSTON, C. B.; TUCKER, G. R. (eds.). *Sociolinguistics: the essential readings*. Oxford: Blackwell, 2003. p. 235-250.
- LUCCHESI, D. *Aspectos gramaticais do português brasileiro afetados pelo contato entre línguas: uma visão de conjunto*. Niterói: EdUFF, 2008.
- MOURA, D. *Leitura e escrita: a competência comunicativa*. Maceió: EDUFAL, 2007.
- OLIVEIRA, D. P. R. *Planejamento estratégico*. São Paulo: Atlas, 2007.
- SANTOS, R. L. A. ed. v. 14. *Dossiê: variação linguística e estilo*. São Paulo, 2011.
- SANTOS, R. L. A. *A concordância verbal na fala de menores carentes que vivem em entidades filantrópicas de Maceió*. Maceió: UFAL. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.
- TARALLO, F. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1994.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa - ação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa - ação*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- VIEIRA, S. R.; CHAGAS, D. S. Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas. *ed. revista e ampliada*. São Paulo, 2018.

9 Neurolinguística aplicada à memorização ortográfica de palavras compostas

Francine Pacheco Leite Barbosa
Silvana Andrade Martins

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojó leseira panema ralho

pinambá fala manuara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
vazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira tacacá

piracuí chibé murici assear vinagrete maloca churrasco de gato tuíra cupuaçu castanha calçaras
patuá pirão sucuri banzeiro no balde tururi igarité perreché tacacá sucuri canoa couro patuá
tipiti caboca tucupi chibata couro motor remanso
murupi chibata
puxiram até o tucupi pegar um boi
piaba canoeiro
fuleiragem farinha cupuaçu

mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É necessário o aprendizado da ortografia das palavras, sabendo que esse conhecimento deve acompanhar o falante em toda sua vida nas práticas sociais de uso da escrita. O processo da escrita ortográfica deve ser encarado como algo que poderá perdurar por todo processo de ensino-aprendizagem, levando em conta que é comum se ter dúvidas a respeito de como determinada palavra é grafada, quando essa grafia não está armazenada em nosso léxico mental. A ocorrência dessa hesitação se deve principalmente ao fato de a relação letra e fonema, no âmbito da língua portuguesa, nem sempre ser biunívoca, ou seja, quando um determinado som sempre é representado por um mesmo grafema e vice-versa. Portanto, é fundamental armazenar em nosso léxico mental a imagem da palavra escrita, junto ao seu significado e à sua pronúncia.

Nesse contexto de estudo de aquisição da ortografia, desenvolvemos uma pesquisa de campo em ambiente escolar, ancorada em levantamento bibliográfico a respeito do tema, com o objetivo de implementar noções e estratégias de Programação Neurolinguística (PNL), para se apreender a ortografia de palavras compostas de modo a condicionar o aluno a utilizar a memória visual como estratégia de aprendizagem da escrita de uma palavra. Com isso, empreendemos investigar a

efetividade das técnicas de memorização da ortografia propostas pela PNL, implementando em sala de aula um estudo dos princípios e estratégias da PNL, suas técnicas de memorização, no ensino do conteúdo de palavras compostas, em que o uso ou não do hífen geralmente é uma dificuldade para o aluno.

Para apresentar esse estudo, em um primeiro momento, tratamos do conceito de ortografia e do mecanismo de formação de palavras compostas e, na sequência, abordamos os fundamentos e princípios da Neurolinguística, por meio dos seguintes tópicos: um breve histórico sobre o seu surgimento e sua conceituação; uma abordagem da Programação Neurolinguística e a aprendizagem, tratando dos sistemas representacionais, das ações *rapport* e *feedback*, e das inteligências múltiplas que devem ser consideradas para dinamizar o processo de aprendizagem. Por fim, detalhamos a metodologia da pesquisa de campo desenvolvida e apresentamos a análise e discussão dos resultados, seguidos da conclusão.

ORTOGRAFIA DE PALAVRAS COMPOSTAS

A palavra “ortografia” deriva das palavras gregas *ortho* que significa correto e *grafos* que significa escrita. A técnica da escrita é um meio de representação da linguagem falada por meio de signos gráficos. Essa representação segue regras ditadas pela gramática normativa, conhecida como ortografia, conforme Bechara cita em sua *Gramática Fácil* (2014):

Ortografia é um sistema oficial convencional pelo qual se representa na escrita uma língua. Em geral, nas línguas modernas, o sistema de grafia oficial regula-se por princípios gerais que procuram, além do uso, estabelecer razoável compromisso entre a *pronúncia* e a *etimologia*, isto é, a tradição oral e a origem e história das palavras (p. 159).

Portanto, nessa conceituação de ortografia apresentada por Bechara (2014) é ressaltado o fato de que não há uma correlação necessária entre a pronúncia da palavra e a sua escrita, até porque isso seria impossível, uma vez que não existe uma pronúncia unificada, considerando toda a variação das línguas nos contextos sociais e geográficos, além da história etimológica da palavra.

A língua é dinâmica uma vez que, como meio de interação no contexto de uma sociedade, ela se renova de acordo com os fatores socioculturais da comunidade que a fala. A esse respeito, Bechara (2014, p. 143) explica que a língua se desenvolve a partir do convívio social e que esse ambiente é propício para originar palavras novas e elas surgem a partir das necessidades culturais, científicas e comunicação de cada sociedade.

A Morfologia Lexical é o expediente da gramática que trata da construção da unidade lexical da palavra que pode ser feita por processo de derivação ou de composição. Interessa-se, nesse estudo, focalizar as palavras que resultam de mecanismo de composição.

Rodrigues e Alves (2015, p. 8) explicam que “a unidade lexical composta apresenta, no português brasileiro, uma gama de diferentes construções. Compostos podem ser

constituídos por duas ou mais bases livres, por bases presas e por bases livres e presas”.

Esse mecanismo de composição é um processo bastante produtivo na língua portuguesa, em que se combinam elementos de diferentes classes gramaticais, conforme Cardoso (2015) explica:

Por meio da combinação de elementos pertencentes a várias classes gramaticais, as composições são de origem, de forma mais recorrente, a substantivos e adjetivos, embora verbos e advérbios sejam também formados por esse processo (p. 111).

Ainda Bechara (2014) conceitua palavras compostas como “a junção de dois ou mais radicais identificáveis pelo falante numa unidade nova de significado único e constante: *papel-moeda*, *boquiaberto*”.

Pelos dois exemplos citados por Bechara como palavras compostas, fica evidente que a junção entre essas palavras pode ser representada na ortografia por meio de hífen ou juntas, sendo justapostas, como em *beija-flor* (com hífen) e *dia a dia* (sem hífen), ou aglutinadas, com elisão de elementos fônicos, por exemplo, *aguardente* ou, sem apagamento, como *minissaia*.

Portanto, há duas subclassificações dos mecanismos de criação de palavras compostas, que são justaposição e aglutinação. A justaposição ocorre quando as duas palavras ao se juntarem não perdem nenhum elemento, seja ele gráfico ou fônico e, geralmente, possuem hífen e a aglutinação se realiza quando, ao gerar a nova palavra, as duas primitivas são aglutinadas, e geralmente perdem algum elemento.

Por esses motivos, de poderem ser escritas juntas ou separadas, podemos afirmar que a ortografia das palavras compostas, nas quais o falante reconhece a presença composicional de mais de uma palavra ou base juntas, logicamente, apresenta uma dificuldade maior para decidir sobre sua representação gráfica, quando se baseia somente na pista auditiva. É preciso se certificar da escrita, buscando, na memória, a imagem da palavra escrita.

Por isso, as dúvidas no momento de grafar as palavras podem ser dirimidas quando se têm maior domínio das regras prescritas pela gramática normativa quanto à ortografia. É nessa perspectiva de estudo da ortografia como um processo de aquisição da escrita que se inserem as estratégias da Programação Neurolinguística, a qual apresenta técnicas para a memorização específica da ortografia, da imagem da palavra, o que pode dinamizar o ensino da escrita no contexto da escola, o que é uma necessidade pelos trabalhos que têm sido escritos na área da docência.

Nesse sentido, citam-se Martins e Amaro (2016) que refletem sobre essa dificuldade dos alunos em aprender e dos professores em ensinar ortografia.

Surgem alguns questionamentos no que diz respeito a como ensinar e a como aprender, tais como: de que maneira se deve ensinar a ortografia? A escola está cumprindo o seu papel no ensino da ortografia? Por que, em uma mesma turma, encontramos alunos que avançam e outros com tantas dificuldades em aprender a escrita ortográfica? (p. 444).

Ainda a esse respeito, Borges *et al.* implementaram a aplicação das estratégias da PNL ao ensino de ortografia

ao que se refere especificamente à representação da tonicidade, no caso, quando se acentua ou não a palavra.

Os resultados do teste inicial apontaram que os alunos apresentavam dificuldades em relação à acentuação gráfica de algumas palavras, com um número geral de acertos igual a 64,98%. Constatou-se que, ao realizar o teste final, um número geral de acertos de 80,73% das palavras, o que foi positivo para atestar a efetividade da PNL como estratégia dinamizadora da aprendizagem da ortografia (2016, p. 339).

Os resultados de outros trabalhos de aplicação da PNL para memorização da ortografia em pontos específicos que trazem maiores dificuldades para os alunos como a acentuação gráfica servem de subsídios para esse estudo.

A NEUROLINGÜÍSTICA

SURGIMENTO E CONCEITUAÇÃO

O primeiro estudo em Programação Neurolinguística (PNL) foi realizado na década de 1970, por Richard Bandler, estudante universitário de Psicologia, da Universidade da Califórnia em Santa Cruz, o qual teve contato com a capacidade de comunicação e seus efeitos positivos, de Fritz Perls, criador da Gestalt-terapia, e Virgínia Satir, terapeuta familiar.

Buscando investigar o tamanho êxito dessa técnica para dinamizar a comunicação, solicitou apoio de John Grinder, seu professor de linguística, para desenvolver seus estudos. Então foram gravados vídeos dos *workshops*

de Perls e Satir, com o objetivo de estabelecer e decifrar os padrões utilizados pelos terapeutas. Desse modo, Bandler formulou o primeiro padrão da PNL, cunhado de “Metamodelo de Linguagem ou Modelagem”, presente em seu livro *A Estrutura da Magia* (1975).

A Neurolinguística investiga a estrutura da experiência subjetiva. Jairo Mancilha, *Master Coach* e diretor do Instituto Neurolinguística Aplicada (INAP), conceitua-a, de um modo geral, como:

A PNL estuda como o cérebro e a mente funcionam, como criamos nossos pensamentos, sentimentos, estados emocionais e comportamentos e como podemos direcionar e otimizar esse processo. Em outras palavras, ela estuda como o ser humano funciona e como ele pode escolher a maneira que quer funcionar (s.d., p. 2).

Sendo assim, a PNL não se propõe a se tornar uma verdade absoluta ou o único modo de se fazer determinada coisa, seu principal objetivo é ampliar o “leque” de estratégia do indivíduo, como “possibilidade de modelagem do comportamento humano e de suas linguagens, tanto verbal, quanto não verbal” (BORGES *et al.*, 2016, p. 411).

A PNL E O ATO DE APRENDER

Robert Dilts e Todd Epstein, importantes pesquisadores e divulgadores da PNL, apresentam na introdução do livro *Aprendizagem Dinâmica* (1999, p. 17, vol. I) que o ato de aprender ocorre através da experiência, ou seja, quanto mais fazemos determinada coisa ou praticamos,

desenvolvemos uma “competência inconsciente” e, quando menos espera-se, aquilo que antes era feito de forma lenta se torna automático.

Partindo desse pressuposto, os autores comparam o ato de aprender a andar de bicicleta e o de soletrar, enquanto o primeiro é realizado com a interação e o estímulo dos pais e familiares, o segundo é feito encarando um livro, uma lousa ou alguém explicando. Com isso, apresenta-se a seguinte problematização no livro: “Aprender alguma coisa como soletrar ou ler é realmente tão diferente de aprender a andar de bicicleta, a ponto de exigir métodos de aprendizagem tão distintos?” (DILTS; EPSTEIN, 1999, p. 17, vol. I).

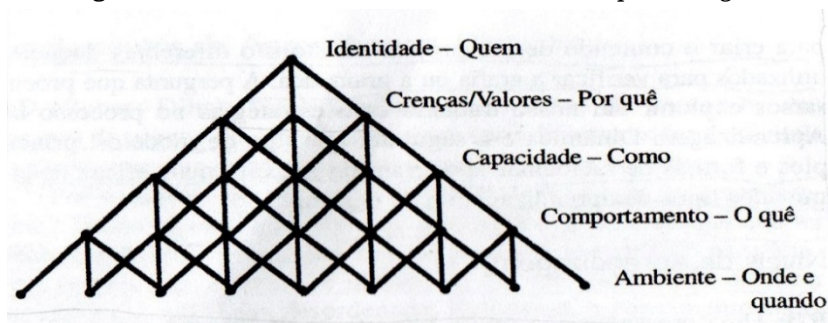
Buscando correlacionar esse cenário de aprendizagem com o ambiente da sala de aula, observa-se que muitos professores não utilizam em sua metodologia o encorajamento com seus alunos tampouco consideram importante que haja a interação entre eles, ao contrário de quando se passa pela experiência de aprender a andar de bicicleta, quando sempre tem alguém ajudando e/ou encorajando. Já a PNL foca no “como aprender” ao invés de meramente repassar o conteúdo e afirma que quando se tem o fator interatividade, o ato de aprender deixa de ser algo solitário e se torna cooperativo, em que um pode ajudar o outro, ao invés de apenas sentar-se em uma cadeira, olhando para um quadro negro/branco, e ficar ouvindo outra pessoa falando por um longo tempo.

A aprendizagem dinâmica acredita que o fenômeno do aprender não ocorre apenas em um nível, ao contrário do que muitos consideram. Isso quer dizer que fatores internos como valores, crenças, identidade, autoestima

influenciam o aprendizado tanto quanto os externos (DILTS; EPSTEIN, 1999, p. 25, vol. I).

Dilts e Epstein (1999, vol. I) ilustram os níveis de influência da aprendizagem através da seguinte pirâmide:

Figura 1- Pirâmide dos níveis de influência da aprendizagem



Fonte: *Aprendizagem dinâmica*, p. 26, vol. I

Conforme a Figura 1 apresenta, o ato de aprendizagem sai do nível superficial (externo), no caso do ambiente onde e quando ocorre o fenômeno e avança até níveis mais profundos, como o da identidade. De um modo geral, os fatores que contribuem para o ato de aprender constituem os Sistemas Representacionais, que são abordados nesta sequência.

SISTEMAS REPRESENTACIONAIS

Cada indivíduo aprende e raciocina através dos cinco sentidos, o que é conceituado pela PNL como *Sistemas Representacionais*. Contudo, dentre os cinco sentidos amplamente conhecidos, segundo Dilts e Epstein, os que são mais utilizados em nossa interação com o mundo e

consequentemente na aprendizagem são: o tato, a visão e a audição. E, no contexto da sala de aula, há determinadas pistas que podem auxiliar o professor na hora de identificar em cada aluno qual o sistema preferido no processo de aprendizagem.

Dilts e Epstein (1999, p. 43-57, vol. I) trazem dois modelos que mostram como os sistemas representacionais influenciam na eficiência do ato de aprender. O primeiro é denominado *ROLE* e, o segundo, *BAGEL*, cujos nomes são siglas que representam um conjunto de letras iniciais de diversas palavras ou expressões que são conceitos específicos a esses modelos.

Quanto ao Modelo *ROLE*, o “R” está relacionado aos sistemas representacionais. Reiterando a explicação dada anteriormente, Dilts e Epstein (1999, vol. I) esclarecem que:

Cada sistema representacional capta qualidades básicas das experiências que percebe. Essas qualidades incluem características como *cor, brilho, tom, sonoridade, temperatura, pressão* etc. Essas qualidades são chamadas de “submodalidades” em PNL, uma vez que são subcomponentes de cada um dos sistemas representacionais (p. 44).

Sendo assim, é importante lembrar que todos os sistemas representacionais estão interligados, portanto o estímulo que determinado sistema recebe poderá gerar uma reação em outro, que será determinada de acordo com a representação interna do indivíduo e, modificando-a, haverá mudança na percepção do ambiente externo, conforme a Figura 2 demonstra.

Figura 2 - Percepção e comunicação



Fonte: Joseph O' Connor *apud* Mancilha (s.d., p. 5)

Contextualizando essa imagem apresentada pela Figura 2 no âmbito da aprendizagem, a realidade externa seria o que está sendo ensinado ao aluno, que passará pelos sistemas representacionais e, em seguida, pelos filtros e, finalmente, alcançará a representação interna onde haverá reflexo no estado, na fisiologia e no comportamento do aluno, e todos esses fatores influenciam um ao outro.

Seguindo com a apresentação do significado de cada letra do Modelo *ROLE*, tem-se a letra “O” de “Orientação” que, segundo Dilts e Epstein (1999, p. 44, vol. I), verifica se determinada representação sensorial encontra-se externamente (mundo exterior) ou internamente (voltada às experiências lembradas e construídas), também auxilia a encontrar qual sistema apropriado para determinada tarefa, conforme os autores supracitados explicam:

No modelo da PNL, as pessoas geralmente têm uma orientação e um sistema representacional muito valorizado ou preferido para determinadas tarefas e contextos. Com frequência, as diferenças nas preferências do sistema representacional são

responsáveis pelas diferenças no desempenho relativas a diversas atividades de aprendizagem (DILTS; EPSTEIN,1999, p. 44, vol. I).

É importante entender que uma pessoa pode ter mais de um sistema desenvolvido e, nessa situação, existirão atividades em que uma será mais eficiente. Para desenvolver os demais sistemas, é necessário o uso de estratégias corretas para cada um, ou seja, praticar atividades que estimulem o sistema que se deseja desenvolver.

A próxima letra da sigla *ROLE* é “L” de Ligação, que se refere a como uma representação ou etapa se liga a outras representações, ou seja, uma música que se ouve ou um texto que se lê poderá se ligar a um sentimento interno do indivíduo. Dessa maneira, poderá trazer para o ambiente da aprendizagem, sentimentos ligados à forma como o professor se porta dentro da sala de aula ou algum exemplo dado, pode vir a fazer o aluno ser ligado tanto a uma memória/sensação boa quanto ruim, e, no caso dessa segunda alternativa, poderá gerar um bloqueio no aluno.

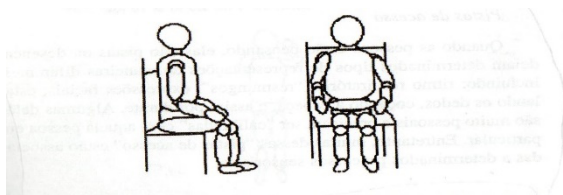
Dilts e Epstein (1999, p. 46, vol. I) listam dois tipos de ligações, a sequencial, quando uma representação vem seguida de outra e agem como *âncoras* ou gatilhos; e a simultânea, quando ocorre o fenômeno chamado *sinestesia*, a qual é definida pelos autores como “determinadas qualidades de sentimentos que podem estar ligadas a determinadas qualidades de imagens [...]” (p. 46). Um bom exemplo dado pelos autores é quando uma pessoa diz que “visualiza” a forma de um som ou “ouve” uma cor.

A última letra de *ROLE* é “E”, que designa “Efeito”, o qual vem a ser o resultado ou objetivo de cada parte do processo do pensamento. Portanto, é a consequência do que se foi feito ou pensado. Sendo assim, para obter o efeito desejado, é necessária uma estratégia específica que caberá ao indivíduo identificar a mais apropriada para utilizar. Logo, tem-se *ROLE* como um modelo de Representação, Orientação, Ligação e Efeito.

No segundo modelo, que é denominado *BAGEL*, os autores reuniram várias estratégias/pistas que a PNL utiliza para ajudar a identificar qual(is) sentido(s) está(ão) sendo utilizado(s) em determinadas situações. Assim, como no modelo anterior, cada letra da palavra (ou sigla) *BAGEL* possui um significado ligado a um conceito no contexto desse modelo.

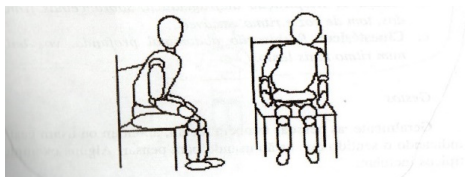
A letra “B” designa o conceito de *Body Posture* (postura corporal) em que é mostrado como o sistema representacional influencia a postura da pessoa quando está pensando ou aprendendo. Nas figuras que se seguem, apresentam-se imagens que demonstram como é a postura de cada sistema representacional referente aos cinco sentidos:

Figura 3 - Representação Visual: Encostada, cabeça e ombros erguidos, respiração superficial



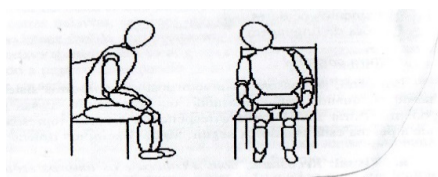
Fonte: Dilts; Epstein, 1999, p. 49, vol. I

Figura 4 - Representação Auditiva: corpo curvado para frente, cabeça para o lado, ombros para trás, braços apoiados



Fonte: Dilts; Epstein, 1999, p. 49, vol. I

Figura 5 - Cinestésico: Cabeça baixa, ombros curvados, respiração profunda



Fonte: Dilts; Epstein, 1999, p. 49, vol. I

A segunda letra da palavra *BAGEL*, a letra “A”, representa o conceito designado de *Accessing Cues* (Pistas de Acesso), as quais servem de indicadores para demonstrar as diferentes representações que as pessoas têm quando está pensando, que vão desde as representações “gerais” às mais pessoais. Segundo os autores, essas pistas precisam ser calibradas, ou seja, equilibradas. Dilts e Epstein (1999, p. 50, vol. I) trazem a seguinte lista de exemplos de “Pistas de Acesso” para cada sistema representacional:

- I. **Representação Visual:** Respiração superficial alta, olhos semicerrados, tom de voz mais elevado com ritmo mais rápido.

- II. **Representação Auditiva:** Respiração diafragmática, sobrancelhas franzidas, tom de voz e ritmo variáveis.
- III. **Representação Cinestésica:** Respiração abdominal profunda, voz baixa num ritmo mais lento.

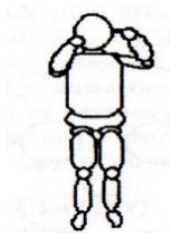
A terceira letra da sigla do modelo *BAGEL*, “G”, significa *Gestures* (Gestos), referindo-se ao conceito de que quando uma determinada pessoa está pensando, ela aponta ou gesticula perto do órgão que representa o sentido que está sendo utilizado naquele momento, conforme se ilustra por meio da Figura 6.

Figura 6 - Representação Visual: gestos feitos acima do nível dos olhos



Fonte: Dilts; Epstein, 1999, p. 51, vol. I

Figura 7 - Representação Auditiva: gestos feitos próximo as orelhas, tocar maxilar ou boca



Fonte: Dilts; Epstein, 1999, p. 51, vol. I

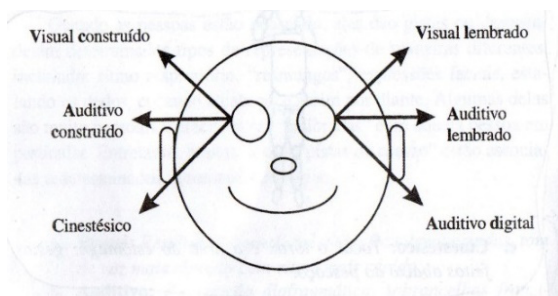
Figura 8 - Representação Cinestésica: gestos realizados abaixo do pescoço



Fonte: Dilts; Epstein, 1999, p. 51, vol. I

A letra “E” da sigla *BAGEL* significa *Eye Movements* (Movimentos Oculares) que, conforme apontado no livro *Aprendizagem Dinâmica* (1999), prepara o sistema nervoso para perceber ou recuperar informações. É necessário ressaltar que, para a PNL, os olhos possuem um grande e importante papel quando se quer descobrir como alguém está raciocinando em determinado momento (DILTS; EPSTEIN, 1999, p. 52, vol. I). Na Figura 9, ilustram-se os movimentos oculares e seu significado:

Figura 9 - Movimentos Oculares



Fonte: Dilts; Epstein, 1999, p. 52, vol. I

Cada pista ilustrada tem um significado específico, os quais são:

- I. **Visual lembrado:** relacionado à última lembrança visual; quando quer se lembrar de algo que foi visto, os olhos são direcionados, inconscientemente, para o canto superior esquerdo.
- II. **Auditivo lembrado:** relacionado à última lembrança auditiva; quando quer se lembrar de uma música que foi ouvida, por exemplo, os olhos, inconscientemente, se direcionam para a esquerda em uma linha horizontal.
- III. **Auditivo digital:** também denominado diálogo interno, está relacionado literalmente ao “falar sozinho”; quando se realiza tal fenômeno, os olhos direcionam-se de modo inconsciente para o canto inferior esquerdo.
- IV. **Visual Construído:** está relacionado com a construção visual; quando alguém quer criar uma imagem, direcionará os olhos, de forma inconsciente, para o canto superior direito.
- V. **Auditivo construído:** relaciona-se à construção auditiva; quando é preciso compor uma melodia para uma música, os olhos se moverão, inconscientemente, para a direita no sentido horizontal.
- VI. **Cinestésico:** está ligado às sensações, quando se está em uma situação que exija do indivíduo sentir algo como em um abraço, o indivíduo moverá seus olhos, automaticamente, para o canto inferior direito.

A quinta e última letra da sigla *BAGEL*, a letra “L” significa *Language Patterns* (Padrões de Linguagem). Este conceito está relacionado ao modo pelo qual podemos identificar o sistema representacional do indivíduo através das palavras que ele utiliza quando está se expressando, o que a PNL denomina como predicados. Dilts e Epstein (1999, vol. I) alistam algumas palavras que servem como indicadores de cada sistema representacional e, portanto, “denunciam” qual é o sistema representacional que está sendo utilizado pelos interlocutores no momento da interação verbal. Para fins didáticos, essas palavras foram reunidas no Quadro 1.

Quadro 1 - Verbos dos Sistemas Representacionais

VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
Ver	Ouvir	Pegar
Olhar	Escutar	Tocar
Visão	Som	Sentimento
Claro	Ressoante	Sólido
Brilhante	Alto	Pesado
Imagem	Palavra	Lidar
Obscuro	Barulhento	Áspero
Esclarecer	Toca um sino	Associar
Mostrar	Dizer	Mover

Fonte: Adaptado de Dilts e Epstein (1999, p. 53, vol. I)

Esclarecendo, no entanto, que não são apenas essas palavras listadas acima que denunciam o sistema representacional, os autores apenas usaram essas como exemplo.

RAPPORT E FEEDBACK

O conceito de *Rapport* e *Feedback* no contexto da PNL diz respeito às relações interpessoais, em geral. Mas, é muito importante a sua aplicabilidade no que se refere aos relacionamentos entre professor-aluno no contexto do ensino-aprendizagem.

Na sala de aula é fundamental que o professor crie *rapport* (empatia) com a turma para a qual está lecionando. Isso quer dizer que, para que atraia a atenção dos alunos, é necessário que o docente adote o padrão de comportamento e linguagem dos alunos, de modo que consiga entrar no mundo deles. Dessa forma, os alunos prestarão atenção no que está sendo explicado, conforme ressalta Mancilha (s.d.):

Quando se está em *rapport* com alguém, ele estará prestando atenção a você, aberto a ouvir o que você tem a dizer e isso facilita acordos. Então, o *rapport* pode facilitar a maneira de conseguir os resultados que você quer (MANCILHA, p. 19).

Nas escolas, muitas vezes, quando o professor passa alguma atividade ou trabalho, nem todos os alunos alcançam o resultado esperado e, na hora de receber o *feedback*, o professor acaba pontuando apenas o “erro” do aluno. Tendo isso em mente, Mancilha (s.d.) formula o

um esquema denominado de “Reconhecimento-Burger”, conforme é apresentado pela Figura 10.

Figura 10 - Reconhecimento-Burguer

COMO DAR “FEEDBACK”: “RECONHECIMENTO-BURGER”



- 1 - O que foi bom. O que eu gostei.
- 2 - O que pode melhorar.
- 3 - Qual foi o ponto alto. O que eu mais gostei.

Fonte: Mancilha, s.d.

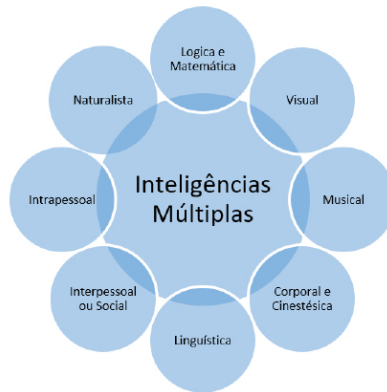
Ao analisar o que está pressuposto pela imagem da Figura 10, pode-se entender que não se deve apenas apontar os “erros” dos alunos ou de quem está inserido no ato de aprender, pelo contrário, é importante elencar e reconhecer aquilo que foi bom, o que pode melhorar e os pontos altos do processo. Quando isso não é feito, o discente certamente se sentirá desmotivado e, para PNL, a motivação é fundamental quando se trata da aprendizagem.

INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Ainda se tratando do ambiente escolar, ouve-se muito a expressão “eu sou burro” por parte dos alunos e na fala de alguns professores fazendo referência a seus alunos. Contestando essa crença, o pesquisador americano Howard Gardner, Doutor em Psicologia do desenvolvimento (1971), detectou, em seu mais famoso livro *Estruturas da Mente* (1983), oito dimensões da inteligência presentes no ser humano, sendo que

umas são mais desenvolvidas que outras, conforme as particularidades de cada indivíduo. Essas inteligências foram denominadas de “Inteligências Múltiplas”, as quais estão esquematizadas na Figura 11.

Figura 11 - Inteligências Múltiplas



Fonte: Produção das autoras baseado em Gardner (1971 *apud* MANCILHA, s.d.)

Essas inteligências são assim compreendidas:

1. **Linguística:** facilidade em discursar, escrever e comunicar-se. Por exemplo, escritores, atores, entre outros, possuem essa inteligência bem desenvolvida.
2. **Lógica e Matemática:** facilidade para pensar logicamente, fazer contas matemáticas. Economistas, engenheiros, investigadores, geralmente, possuem essa inteligência bem desenvolvida.
3. **Visual e Espacial:** facilidade com visualização e criação de imagens, desenhar e possuir uma

- orientação de espaço. Desenhistas, arquitetos etc. possuem essa inteligência bem desenvolvida.
4. **Musical:** Facilidade em tocar algum instrumento musical, compor músicas. Compositores, cantores etc. geralmente possuem essa inteligência bastante desenvolvida.
 5. **Corporal ou Cinestésica:** facilidade em usar com êxito as mãos e corpo. Dançarinos, artesãos etc. geralmente possuem essa inteligência bastante desenvolvida.
 6. **Interpessoal ou Social:** facilidade para trabalhar e se relacionar com as pessoas. Professores, vendedores etc. geralmente possuem essa inteligência bem desenvolvida.
 7. **Intrapessoal:** facilidade para entrar em contato consigo mesmo e fazer uma autoanálise. Bons terapeutas, filósofos etc. geralmente possuem essa inteligência bem desenvolvida.
 8. **Naturalista:** facilidade para lidar com a natureza. Fazendeiros, agricultores etc. geralmente possuem essa inteligência bem desenvolvida.

Em seus estudos, Howard Gardner ressalta que todos temos tendências individuais quanto à forma de aprender, o que se evidencia pelas nossas preferências e competências e que estas tendências podem ser englobadas numa das oito inteligências. Por isso, o professor precisa empregar uma metodologia de ensino que contemple diferentes estratégias de aprendizagem, para que se consiga atingir a esses tipos de inteligências.

A PNL E SOLETRAÇÃO

A soletração é algo importante no que concerne ao conhecimento linguístico. A habilidade de dominar bem a ortografia, segundo Dilts e Epstein (1999, vol. II) atestam em seu segundo volume do livro *Aprendizagem Dinâmica* e Dilts (2004) também enfatiza em seu artigo “A estratégia de soletração da PNL”, que não se trata de algo genético e sim de uma estrutura cognitiva utilizada pelo praticante ao soletrar. Isso quer dizer que há pessoas que se destacam mais que outras nessa habilidade, mas não quer dizer que sejam melhores, apenas a estratégia empregada por elas é mais eficiente, conforme é explicado pelos autores:

Soletrar é uma habilidade de linguagem importante e fundamental, que não ocorre “naturalmente” para todos. Na verdade, pessoas inteligentes que se sobressaem na sala de aula, mesmo em habilidades de linguagem, podem ter muita dificuldade para soletrar [...]. Se as pessoas têm dificuldade para soletrar, não é porque são “estúpidas”, “preguiçosas” ou “incapazes de aprender”, mas porque estão tentando usar um programa mental ineficaz (DILTS; EPSTEIN, 1999, p. 24, vol. II).

Portanto, a habilidade de “soletrar” não se adquire naturalmente, é preciso de uma boa estratégia e, acrescenta-se, de *Rapport*. Retomando o conceito de *Rapport*, o professor ou quem estiver ensinando pode representar um papel tanto motivador quanto traumatizador para o aluno na hora de soletrar. No último caso, o ato da soletração será ligado a algo ruim na mente do aprendiz, criando, dessa forma, um bloqueio,

de modo que a pessoa não conseguirá enxergar nenhuma possível estratégia eficiente. Em casos como este, deve-se detectar qual a natureza do bloqueio e como ajudar o aluno a vencer tal barreira que o impede de alcançar seu objetivo, ou seja, aprender a soletrar.

Ainda se retoma o que foi anteriormente explicado por Dilts (2004) sobre o fato de muitas pessoas não conseguirem soletrar ou acertar a grafia de algumas palavras. Nesse caso, as estratégias empregadas por elas estão sendo ineficazes, como se apoiar no canal auditivo, o que ocorre desde a alfabetização, pois, quando normalmente o indivíduo começa a ter maior contato com a escrita das palavras, ele é condicionado a associar a escrita da palavra ao canal auditivo ao invés do visual. Conforme Dilts e Epstein (1999) apontam, essa não é a melhor opção para se aprender a ortografia, pois, muitas vezes, o som não dá a resposta correta quanto à grafia da palavra. É importante ressaltar que, para algumas palavras, como as de representação biunívoca, tal estratégia pode até ser eficaz, porém há outras que não terão êxito se for usado o mesmo raciocínio. No caso da escrita das palavras compostas, as quais são focalizadas neste estudo, através do canal auditivo, não há como saber se a palavra deve ser ou não grafada com hífen, separadas ou juntas.

Dessa forma, a PNL apresenta um conjunto de estratégias que condicionam o praticante a utilizar o canal visual para soletrar e, com isso, ter mais chances de obter êxito no processo de aprendizagem. Assim, verificamos os passos propostos por Dilts de como utilizar a Programação Neurolinguística para a memorização da ortografia.

1º passo: observar a palavra para conhecer a grafia da palavra.

2º passo: mentalizar a palavra, para familiarizar-se com a forma do vocábulo.

3º passo: conduzir o olhar ao canto superior esquerdo.

4º passo: soletrar, momento em que é falado letra por letra.

5º passo: soletrar a palavra ao contrário, para aprendizagem da estrutura da palavra como um todo.

6º passo: escrever a palavra preferencialmente em um caderno ou similar que seja utilizado para tal finalidade.

Para se escrever palavras compostas, objetivamos verificar a implementação dessas estratégias para memorização da ortografia. Desse modo, esses passos compreendem a técnica da memorização da imagem da palavra na PNL.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o objetivo de verificar a efetividade de aplicação das estratégias da PNL para a memorização da ortografia, especificamente em referência a palavras compostas, empregamos como metodologia a realização de pesquisa de campo, no contexto escolar, com aplicação de testes diagnóstico (inicial) e de verificação (final) e desenvolvimento de aulas planejadas, tendo como aporte teórico a PNL. A pesquisa é de natureza quantitativa e, para tanto, os dados receberam tratamento estatístico.

Foi desenvolvida junto a uma turma do 1º ano do ensino médio de uma das escolas estaduais do Amazonas,

localizada na cidade de Manaus. Para coleta de dados, constituímos uma lista de 30 palavras, contemplando palavras compostas por justaposição e por aglutinação, com e sem hífen, as quais foram ditadas aos alunos, primeiramente, como Teste Inicial e, posteriormente, como Teste Final. Apresentamos, no Quadro 2, a lista de palavras empregadas nos testes.

Quadro 2 - Teste Inicial e Final

1. Dia a dia	16. Planalto
2. Vinagre	17. Embora
3. Beija-flor	18. Pernalta
4. Cronômetro	19. Boquiaberto
5. Arco-íris	20. Cabisbaixo
6. Cachorro-Quente	21. Pontapé
7. Cavalo-Marinho	22. Arranha-Céu
8. Pé de Moleque	23. Lava-Louças
9. Guarda-chuva	24. Para-Raios
10. Segunda-Feira	25. Pontagudo
11. Paraquedas	26. Couve-Flor
12. Peixe-espada	27. Hidrelétrico
13. Queima-Roupa	28. Roda-Gigante
14. Passatempo	29. Pernilongo
15. Guarda-roupa	30. Porta-malas

O critério estabelecido de se utilizar as mesmas palavras nos testes inicial ou final justifica-se pelo objetivo desse estudo, que pretende verificar quantitativamente a efetividade das estratégias da PNL como técnica de memorização da imagem das palavras e, portanto, faz-se necessário comparar esses resultados em referência

às mesmas palavras. Ambos os testes foram aplicados à totalidade dos alunos da sala. Do primeiro teste participaram 27 alunos; do segundo, desses 27 alunos, somente 17 estiveram presentes, os quais constituíram então o *corpus* de análise desse estudo.

Como procedimentos para a coleta de dados, desenvolvemos a pesquisa em três momentos: aplicação de teste inicial, desenvolvimento de aulas planejadas para o estudo das palavras compostas e da PNL como estratégia para memorizar a escrita dessas palavras e, por fim, a aplicação do teste final.

Destacamos aqui o segundo momento da coleta de dados que foi a ministração do conteúdo, intitulado: “Aprendendo a aprender: Palavras Compostas”, desenvolvido em oito aulas de 50 minutos. Nessas aulas, objetivamos trabalhar as palavras compostas como um expediente da morfologia para ampliação do léxico e os mecanismos de justaposição e aglutinação que são empregados nesse processo de formação de novas palavras. Esse ensino foi feito explicando os conceitos básicos da PNL e aplicando suas estratégias como técnicas para memorização da ortografia dessas palavras.

Durante as aulas das noções de PNL, que abrangeram conceitos e alguns princípios tratados nessa área de estudo, como inteligências múltiplas, sistemas representacionais e a estratégia de soletração da PNL, foram utilizados como estratégias para facilitarem a aprendizagem dos alunos.

Quanto às aulas sobre palavras compostas, após explicarmos os conceitos e apresentarmos exemplos dessas ocorrências, utilizamos os passos da Programação Neurolinguística (PNL), listados na seção 3, para a

memorização da escrita correta das palavras, através do emprego da “Estratégia de Soletração da PNL”. Trabalhamos as estratégias de soletração da PNL com os alunos por meio de slides que demonstravam os cinco passos para a memorização da imagem da palavra, ou seja, da sua ortografia, por meio da Pista de Acesso Visual. Os alunos praticaram essa estratégia da PNL, buscando memorizar cada uma das 30 palavras do ditado do teste inicial.

Figura 12 – Representação das Estratégias de Soletração



ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao fim da aplicação do conteúdo selecionado para a pesquisa, aplicamos o teste final. Como dito anteriormente, foram utilizadas as mesmas palavras do teste inicial. Desta vez, os alunos utilizaram o conhecimento adquirido ao longo da aplicação da pesquisa para responderem ao ditado. Na Tabela 2, apresentamos, comparativamente, o número de acertos na ortografia das 30 palavras dos testes inicial e final:

Tabela 2 - Comparação do desempenho ortográfico nos testes inicial e final

	TESTE INICIAL	TESTE FINAL		TESTE INICIAL	TESTE FINAL
1. DIA A DIA	41%	76%	16. PLANALTO	88%	94%
2. VINAGRE	94%	100%	17. EMBORA	82%	100%
3. BEJA-FLOR	71%	76%	18. PERNALTA	76%	100%
4. CRONÔMETRO	94%	94%	19. BOQUIABERTO	35%	88%
5. ARCO-ÍRIS	65%	71%	20. CABISBAIXO	53%	88%
6. CACHORRO-QUENTE	53%	53%	21. PONTAPÉ	35%	35%
7. CAVALO-MARINHO	53%	47%	22. ARRANHA-CÉU	47%	71%
8. PÉ DE MOLEQUE	65%	76%	23. LAVA-LOUÇAS	47%	71%
9. GUARDA-CHUVA	71%	88%	24. PARA-RAIOS	53%	65%
10. SEGUNDA-FEIRA	76%	76%	25. PONTIAGUDO	29%	35%
11. PARAQUEDAS	59%	94%	26. COUVE-FLOR	71%	82%

12. PEIXE-ESPADA	53%	59%	27. HIDRELÉTRICO	18%	41%
13. QUEIMA-ROUPA	35%	59%	28. RODA-GIGANTE	53%	47%
14. PASSATEMPO	35%	71%	29. PERNILONGO	59%	65%
15. GUARDA-ROUPA	47%	88%	30. PORTA-MALAS	53%	53%

Na análise dos resultados do teste inicial, estabelecendo como critério para ser considerado como um bom domínio da ortografia um número de acertos igual ou acima de 80%, verificamos que, das 30 palavras do ditado, somente quatro estão nesse grupo, as quais são: *vinagre*, *cronômetro*, *planalto*, *embora*, o que evidencia a dificuldade dos alunos na ortografia. As maiores dificuldades foram referentes à escrita das palavras hidrelétrico (18%), grafadas, por exemplo, como: *Ideletrico, ocorrido três vezes, e *Idelétrico, ocorrido duas vezes; passatempo (35%) como: **passa tempo*, ocorrido seis vezes, e *passa-tempo*, ocorrido quatro vezes.

Correlacionando os resultados do teste inicial com o do final, verificamos que houve um acentuado avanço no domínio da ortografia em referência às palavras contidas no ditado, o que constatamos pelo aumento da porcentagem de acertos. Verificamos que, das 30 palavras, somente três delas, que foram *cronômetro*, *cachorro-quente* e *segunda-feira*, não apresentaram um aumento de acertos no teste final e, ainda cinco não oscilaram entre os dois testes, as quais foram: *passatempo*, *guarda-roupa*, *arranha-céu*, *lavalouças* e *para-raios*. Por outro lado, três palavras obtiveram 100% de acertos no teste final: *vinagre*, *embora* e *pernalta*.

Portanto, na somatória desses resultados, atestamos que houve um aumento de acertos de 76,6%.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse estudo, ficou evidente que alunos, após, no mínimo, oito anos de estudo, já cursando o 1º ano do ensino médio, ainda apresentam muitas dificuldades quanto à ortografia das palavras. Certamente, esse grupo não representa um caso isolado, pois a aquisição da ortografia é um processo que precisa ser estimulado, acompanhado com boas estratégias para que se tenha um resultado satisfatório.

Por isso, acreditamos que as estratégias da Programação Neurolinguística aplicadas durante as oito aulas no âmbito dessa pesquisa surgiram um efeito satisfatório, uma vez que houve um aumento de 76,6% de acertos. Entretanto, essa porcentagem será ainda mais significativa se o aluno for desafiado, motivado pelo professor a aplicar a PNL como um recurso para a retenção da ortografia das palavras. Concordamos com Martins e Amaro (2016, p. 54), que a “PNL é um recurso importante para o ensino de ortografia e pode contribuir positivamente para a educação”. Portanto, a PNL representa novas possibilidades como estratégias pedagógicas para o ensino não só da ortografia, mas de conteúdo de qualquer disciplina.

REFERÊNCIAS

- ANDREAS, S.; FAULKNER, C. *Breve História da Programação Neurolinguística* – PNL, 1998. Disponível em: <http://golfinho.com.br/artigo/brevehistoria-da-pnl.htm>. Acesso em: 08 jun. 2018.
- BECHARA, E. *Gramática fácil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.
- BLANDER, R.; GRINDER, J. *A estrutura da magia*. São Paulo: LTC, 2015.
- BORGES, K. R.; MAQUINÉ, M. P.; BARBOSA, F. P. Leite; MARTINS, S. A. A programação Neurolinguística aplicada ao ensino da ortografia: Acentuação e Tonicidade. In: NARZETTI, C.; NEVES, A. C. O. (org.). *Iniciação à Docência: a experiência do PIBID-UEA na articulação teoria-prática no ensino básico*. Araraquara: Letraria, 2016. p. 405-420. Ebook. Disponível em: <https://www.letraria.net/wpcontent/uploads/2018/06/inicia%C3%A7%C3%A3o-a-docencia-ebook-letraria.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.
- CARDOSO, E. A. Composição. In: RODRIGUES, A.; ALVES, I. M. *A construção morfológica da palavra: gramática do português culto falado no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 111-122.
- DILTS, R. *A estratégia de soletração da PNL*. Disponível em: <https://golfinho.com.br/artigo/a-estrategia-de-soletracao-da-pnl.html>. Acesso em: 26 mar. 2018.
- DILTS, R.; EPSTEIN T. A. *Aprendizagem dinâmica*. Tradução: Denise Bolanho. São Paulo: Summus, 1999. vol. I.
- DILTS, R.; EPSTEIN T. *Aprendizagem dinâmica*. Tradução: Denise Maria Bolanho. São Paulo: Summus, 1999. vol. II.
- GARDNER, H. *Estruturas da mente*. São Paulo: Artmed, 1994.
- MANCILHA, J. *Programação Neurolinguística Aplicada ao Ensino e à Aprendizagem*. [s.d.]. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16236935-Programacao-neurolinguistica-aplicada-ao-ensino-e-a-aprendizagem-jairo-mancilha.html>. Acesso em: 24 out. 2022.
- MARTINS, S. A.; AMARO, M. C. A programação Neurolinguística aplicada ao ensino da ortografia: um estudo no âmbito do ensino fundamental. In:

- NARZETTI, C.; NEVES, A. C. O. (org.). *Iniciação à Docência: a experiência do PIBID-UEA na articulação teoria-prática no ensino básico*. Araraquara: Letraria, 2017. p. 430-456. Ebook. Disponível em: <https://www.lettraria.net/wp-content/uploads/2018/06/inicia%C3%A7%C3%A3o-a-docencia-ebook-lettraria.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.
- RODRIGUES, A.; ALVES, I. M. (org.). *A construção morfológica da palavra: gramática do português culto falado no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.

10 A nova ortografia

da “descoberta” territorial à “conquista” do ideal ortográfico

Jaircleisson Costa da Silva

Franklin Roosevelt Martins de Castro

mbá curumim amazonês cunhantã sucuri piracema tupã
pitú pegar um boi carapanã pegar um boi xará guaraná
emborcar osga entojo leseira panema ralho

pinambá fala manauara igarapé kikão pajé maninha
rocado arrear o pau dá com força na farinha tucunaré

cuirao cupuaçu toada mangar caboca bodozal pai d'égua recreio
ralho x-caboquinho visagem desmentidura toada tarrafa pincha chibata
avazado uarini ceroto tucupi emborcar enxerido toada zimpado bananeira
tacacá sucuri canoa couro patuá

piracuí chibé murici assear vinagrete maloca churrasco de gato tuíra
cupuaçu castanha calçaras
tacarajá peixe-boi tucumã
igarité perreché

patuá pirão caboca murici assear vinagrete couro chibata
tipiti canoeiro chibata
no balde tururi
fuleiragem farinha cupuaçu

mangarataia ilharga pacu pai d'égua olha já bala marrapá
patuá pat

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As contínuas ações políticas que perpassaram pelo sistema gráfico do Português ao longo da história desencadearam mudanças ortográficas muitas vezes rejeitadas por brasileiros e portugueses. E essas intervenções, apesar de se notabilizarem de maneira mais evidente na escrita, também podem ser notadas durante o percurso da colonização no Brasil por meio das primeiras políticas linguísticas implantadas.

Conseqüentemente, as imposições sobre a grafia oficial dos documentos que circularam nesse período demonstram o incômodo da Coroa Portuguesa frente aos avanços de línguas francas de base indígena que ganhavam cada vez mais falantes em detrimento da língua europeia. Desde lá, a língua portuguesa se tornou hegemônica entre os brasileiros. Por outro lado, o tamanho continental do país aliado ao seu acelerado crescimento demográfico o tornou o território com o maior número de falantes da língua portuguesa em todo o mundo. Somado a isso, o latente desenvolvimento econômico possibilitou ao Brasil ter um papel fundamental na geolinguística mundial em relação à promoção da língua portuguesa. Ainda assim, Portugal vem negando esse papel à sua antiga colônia.

Nesse cenário, o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990), apesar de envolver mais seis países além de Brasil e Portugal, centraliza-se apenas nestes

dois quando o assunto é o direito de se legislar sobre a língua. E é justamente através dele que a antiga colônia tenta reivindicar a sua função essencial para o sucesso do Português no mundo; enquanto que Portugal, por sua vez, tenta reivindicar o seu papel como “o guardião da língua portuguesa” e, conseqüentemente, como a nação responsável por intervir sobre a língua de modo decisivo. Perante esses fatos, podemos nos questionar: de que modo a tensa relação luso-brasileira interferiu no processo de elaboração e implementação do atual Acordo Ortográfico?

Devido a este problema central, o objetivo geral deste estudo é entender a polarização luso-brasileira intrínseca no Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990) enquanto política linguística. Para isso, fixamos os seguintes objetivos específicos:

- Salientar a maneira pela qual o estudo das políticas linguísticas surgiu em meio a um contexto histórico no qual o Estruturalismo e o Gerativismo eram predominantes;
- Traçar um panorama histórico da emergência do Português brasileiro durante o Brasil-colônia;
- Contextualizar o processo de elaboração e implementação do novo Acordo Ortográfico dentro da relação luso-brasileira;
- Analisar o novo Acordo Ortográfico gramaticalmente.

O trabalho se encontra estruturado em seções, de maneira a seguir do geral para o específico. Iniciamos a pesquisa com um apanhado geral do nascimento da

Sociolinguística e, conseqüentemente “O advento das Políticas linguísticas no campo teórico”. É justamente essa parte introdutória responsável por nos fornecer as bases para a seção posterior: “A ‘descoberta’: a língua nacional e a questão política”.

O processo de delimitação do tema bem como o rumo ao qual a pesquisa se direcionou centralizou-se na ideia de que o atual Acordo Ortográfico, enquanto política linguística, resguarda questões predominantes durante o Brasil-colônia e que, hoje, se reavivam sob o ideal da unificação ortográfica. Dessa maneira, fez-se necessário falar em “Brasil, Portugal e a colonização linguística”.

E se um processo de colonização linguística ocorreu, sobretudo, através dos missionários e viajantes, antes e durante o Brasil-colônia, o processo inverso coube aos poetas e escritores. Nesse contexto, “A descolonização linguística e a língua literária” se envolveram em uma inter-relação de causa-consequência, já que é no empenho dos literatos que residem os ideais de uma língua realmente brasileira.

Isto para se contextualizar a seção específica sobre o novo Acordo: “A conquista do ideal ortográfico”. Aqui, buscamos uma resposta para uma pergunta fundamental: O ideal ortográfico é alcançado com a entrada em vigor da nova ortografia? Para isso, concebemos “O novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990) sob uma breve perspectiva histórica”, para se ter uma noção ampla sobre o caminho traçado até se chegar no atual Acordo.

Essa busca nos possibilitou adentrar na problemática acerca da existência de uma língua genuinamente

brasileira e na questão do poder de se legislar sobre a língua portuguesa. “O(s) dono(s) da(s) língua(s): A polarização luso-brasileira intrínseca no novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990)” é um subcapítulo no qual se chega à conclusão de que, no universo lusófono, tudo de fato gira em torno dessa relação dual.

Devido a isso, as regras ortográficas retiradas ou acrescentadas são potenciais pontos de tensão político-diplomática, econômica, acadêmica e, em algum momento, linguística. Este último ponto é que nos serviu de base para abirmos uma breve discussão no subcapítulo “A nova ortografia: mudanças e permanências”, no qual as regras são o alvo de discussões gramaticais e, assim, revelam-se como passíveis de incoerências de ordem linguística.

Esse caminho, até mesmo extenso frente ao tamanho do texto, é o contexto essencial para se entender a dialética da nova ortografia. Geralmente os trabalhos desenvolvidos nessa temática tendem a apresentar um painel histórico dos inúmeros acordos que não alcançaram os resultados esperados, de forma a se ressaltar as diversas mudanças trazidas por eles.

Ora, obviamente isto é necessário. Porém preferimos iniciar de maneira distinta. Sabe-se que a primeira tentativa de um acordo ortográfico luso-brasileiro data do ano de 1931 (ACORDO, 2014). No entanto, a mentalidade colonial que permeia esse documento inicia-se com a própria “descoberta” do Brasil. A dicotomia colonizador-colonizado caminhou até os dias atuais implícita em iniciativas que vão desde o apagamento de diversas línguas indígenas à negação do papel essencial do Brasil na geolinguística do Português no mundo.

Desde as primeiras políticas linguísticas postas em prática em terras brasileiras, as intervenções do Estado corroboram a língua dos povos oprimidos por aqui. Uma **Descoberta territorial** que trouxe mudanças profundas na realidade linguística brasileira, como a própria elitização de uma norma-padrão. Nesse contexto, o papel da escrita e da conseqüente busca de uma padronização ou unificação da língua portuguesa operam por meio de fatores de uma tentativa de reavivamento do Imperialismo lusitano (perdido com a independência de suas colônias) sob a **Conquista de um ideal ortográfico**.

A metodologia da pesquisa é de cunho bibliográfico. Para isso, compusemos nosso referencial teórico com obras de referência nas áreas concernentes ao novo Acordo. Dessa forma, a fonte primária é o “Acordo ortográfico da língua portuguesa: atos internacionais e normas correlatas” (2014) por conter outros documentos, como acordos ortográficos anteriores, a Declaração Constitutiva dos Países de Língua Portuguesa, além de Conferências e Convenções sobre o Acordo Ortográfico de 1990.

Outras obras se apresentam como fontes secundárias: Assalim (2008), em “Afiml, estamos de acordo: o (novo) Acordo Ortográfico!”, Bechara (2015), em “Uma visão tranquila e científica do novo Acordo Ortográfico”, Fiorin (2009), em “O Acordo Ortográfico: uma questão de política linguística” e Neves (2012), mais especificamente no capítulo “A vestimenta da linguagem: A meta da simplificação e unificação na fixação ortográfica”, que compõe o livro “A gramática passada a limpo: conceito e análises”.

O SURGIMENTO DAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS NO CAMPO TEÓRICO

Apesar de o homem viver por meio da linguagem, de utilizá-la para realizar inúmeras tarefas fundamentais, até um dado momento não tinha consciência da grande complexidade que ela possui. Se nos atentarmos ao fato de ela estar presente nos textos sagrados de diversos povos, não somente narrando, mas também constituindo universos e, ao mesmo tempo, os destruindo, notaremos o imenso respeito com o qual a humanidade a trata.

Mais próxima de nossa realidade, a Bíblia cristã relata no Gênese que a linguagem é um atributo divino. E, ao usá-la, Deus criou o mundo em um ato de fala (FIORIN, 2013). Por outro lado, falar o nome do Criador em vão, e ser punido socialmente por isso, demonstra o poder das palavras sobre a sociedade. É por meio da linguagem que tudo é criado. Mas também é através dela que se blasfema até mesmo contra o Ser criador de tudo. Poderia o homem se perguntar: o que veio antes: Deus ou a linguagem? Ele a criou ou ela existia antes dele? A própria Bíblia relata que Deus é o verbo e, portanto, a palavra.

O fato é que a linguagem para muitos povos é exaltada como uma divindade. E, de maneira semelhante a um ser divino, está em todos os lugares simultaneamente. E se é constitutiva do estar do homem no mundo, conhecer a linguagem é conhecer o próprio homem (FIORIN, 2013). Ao voltar os olhos para a linguagem, o homem busca um autoconhecimento e, assim, reflete sobre a própria condição de ser humano.

Como é de largo conhecimento, os primeiros a se comprometerem a responder essas questões foram os gregos. E coube justamente aos filósofos helenos, as primeiras reflexões acerca da língua. É dessa forma que a Linguística ocidental nasce na filosofia grega. A própria terminologia linguística se compõe em grande parte de termos gregos adotados diretamente ou na tradução latina. Mas o interesse que os pensadores gregos tiveram muito cedo pela língua era exclusivamente filosófico. Raciocinavam sobre a sua condição original: a língua é natural ou convencional? Estas questões se notabilizaram muito mais do que estudar o funcionamento da língua. As categorias que instauraram (nome, verbo, gênero gramatical etc.) repousam sempre sobre bases lógicas ou filosóficas (BENVENISTE, 1995).

Os gregos do período clássico já conheciam a existência de povos com línguas diferentes e de divisões dialetais dentro da comunidade de fala grega. Além disso, o comércio forçava um contato diário com povos não helênicos. Tais contatos não serviram apenas para originar o termo bárbaro (*bárbaroi*), instigaram também os filósofos gregos a se perguntarem a respeito da origem da linguagem (ROBINS, 1983).

Ao chegar a Roma, tais resultados práticos e teóricos obtidos na Grécia em muito influenciaram a vida dos romanos, que já se viam amplamente envolvidos pela herança intelectual grega. De Roma, tais avanços foram transferidos através dos últimos gramáticos latinos à Idade Média, da qual, durante e após o Renascimento, chegam ao mundo moderno. Este processo demonstra o quão a Europa

se configura como o berço da Linguística. Isto, contudo, não exclui importantes contribuições provenientes de fora da Europa. É natural, neste percurso, que houvesse constantes mudanças de teorias, objetivos, métodos e conceitos entre os linguistas europeus (ROBINS, 1983).

No entanto, ainda se tratava de uma linguística distante dos moldes que conhecemos atualmente. A Linguística somente se constituiu como ciência no sentido atual, por meio dos estudos de William Jones, que, ao entrar em contato com o Sânscrito, observou que esta língua mantinha relação de correspondência com o Latim e o Grego. Logo, Jones atribuiu a essas línguas uma origem comum devido às semelhanças evidenciadas (FARACO, 2004).

Era o início de um movimento alicerçado na ideia da existência de uma protolíngua (o indo-europeu). Nesse contexto, surge o “método comparativo”, no qual as correspondências sistemáticas entre línguas distintas forneciam o material necessário para a busca da língua-mãe. Da análise dos elementos gramaticais, era possível não somente observar o parentesco entre as línguas como também determinar as características da língua ascendente comum de um certo conjunto de línguas (FARACO, 2004). Aos linguistas desse período, cabia, portanto, a tarefa de agrupar uma grande porção de línguas em blocos ou famílias e apontar as suas semelhanças internas.

Se os estudos linguísticos do século XIX foram marcados pela investigação diacrônica, a primeira metade do século XX foi profundamente impactada pela publicação póstuma do *Curso de Linguística geral* (1916), de Ferdinand de Saussure (ROBINS, 1983).

Esta obra modificou o rumo da Linguística a partir do deslocamento do modo de se ver a língua em um processo constantemente mutável para uma visão estática da mesma. Dessa forma, a diacronia cedeu espaço ao avanço crescente da análise sincrônica saussuriana.

Saussure foi o grande responsável por lançar as ideias centrais do importante movimento linguístico que se denominou sob o nome de Estruturalismo. A própria noção de gramática, enquanto descrição de um estado da língua, é consequência da distinção entre a diacronia e a sincronia saussuriana. Ambas, de acordo com Saussure (1969), seriam os dois pontos de vista diferentes e complementares necessários para o estudo do material linguístico.

Por esta concepção, a sincronia está alicerçada nos “estados da língua”, o eixo das simultaneidades através do qual se é possível entender o valor dos elementos de acordo com a relação recíproca que uns mantêm com os outros. A solidariedade entre os elementos que constituem a matéria linguística se perde, e cada termo pode e deve ser explicado isoladamente. Por outro lado, a diacronia tem alicerce no eixo das sucessividades, “as fases de uma língua” durante um processo evolutivo.

Destas duas concepções, Saussure adere à Linguística sincrônica em oposição à Linguística diacrônica. Disto resulta a noção de sistema linguístico, fundamental na doutrina estruturalista. Apesar da acentuada distinção entre sincronia e diacronia, os termos *langue* (parte social dos fenômenos linguísticos) em oposição à *parole* (a parte individual) permeiam ambas as abordagens (ELIA, 1978).

Saussure também entende que a língua é um fato social, no sentido de que é um sistema convencional

adquirido pelos indivíduos no convívio social. Pode-se ainda acrescentar a isso o fato de que, para ele, a linguagem é apontada como a faculdade natural que permite ao homem constituir uma língua. Nesse sentido, a língua se caracteriza como um produto social da faculdade da linguagem (ALKMIM, 2004).

Apesar de este linguista privilegiar o caráter formal e estrutural da língua, reconhece também a importância das considerações de natureza etnológica, histórica e política. Contudo, a partir dessa distinção, da qual resulta uma dicotomia predominante até hoje (linguística interna e linguística externa), os estudos linguísticos contemporâneos tenderam a seguir duas rotas: uma cuja análise foca a estrutura interna da língua e outra que privilegia as orientações contextuais. Nesta última, encontram-se fragmentadas a Sociolinguística, a Etnolinguística, a Psicolinguística, dentre outras (FARACO, 2004).

Meillet (*apud* BENVENISTE, 1995, p. 15) já escrevia em 1906: “Cumprirá determinar a que estrutura social corresponde uma certa estrutura linguística e como, de maneira geral, as mudanças de estrutura social se traduzem por mudanças de estrutura linguística”. Meillet, neste trecho, reconhece uma correspondência entre língua e sociedade no sentido de que as mudanças de uma impactam a outra. Embora fosse discípulo de Saussure, Meillet alicerça seus estudos sob uma orientação diacrônica. Entretanto, o que seria apenas mais uma distinção entre uma corrente e outra, configura-se como um único seguimento. Para ele, a história das línguas é inseparável da história cultural da sociedade (ALKMIM, 2004).

Este teórico insistiu diversas vezes no caráter social da língua e a definiu preferencialmente como um fato social. Em seu célebre artigo *Comment les mots changent de sens* (1965), deixa claro sua análise baseada nos pressupostos de Durkheim (CALVET, 2002) e, conseqüentemente, distancia-se ainda mais de Saussure: “Quando Saussure opõe linguística interna e linguística externa, Meillet as associa; quando Saussure distingue abordagem sincrônica de abordagem diacrônica, Meillet busca explicar a estrutura pela história” (CALVET, 2002, p. 15).

Se é com Meillet que tal discussão é levantada, é, sobretudo, em um congresso organizado por William Bright, em 1964, que o termo “Sociolinguística” se oficializa. Tal evento realizado na Universidade da Califórnia (Ucla), em Los Angeles, consagrou alguns estudiosos que mais tarde se tornaram referências clássicas para os estudos voltados para a questão da relação entre língua e sociedade. Dentre eles, estão John Gumperz, Einar Haugen, William Labov, Dell Hymes, John Fisher e José Pedro Rona. Coube a Bright organizar e publicar, em 1966, os trabalhos apresentados no referido congresso sob o título *Sociolinguistics* (ALKMIM, 2004).

Após este evento, os anos de 1970 constituem uma reviravolta nos estudos linguísticos. A partir de então, são publicadas revistas ou coletâneas de artigos referindo-se de fato à Sociolinguística, que adquire maior importância e desloca posições consideradas definitivas. Dentre esses trabalhos, Calvet (2002) destaca *Language and Social Context* e *Sociolinguistics*, coletâneas de artigos organizados por J. B. Pride e Janet Holmes, ambos do

ano de 1972. Dois anos mais tarde, foi publicado o livro *Sociolinguistics, an introduction*, de Peter Trudgill, no qual o autor reavaliou o estado da ciência com numerosos exemplos de pesquisas concretas.

No mesmo ano, na França, foi publicada uma *Introduction à la sociolinguistique*, na qual eram exploradas e resumidas teorias e concedeu amplo espaço à abordagem marxista da língua. *Language in Societ* foi outra importante obra em formato de revista, que começa a circular em 1972. Como é possível notar, o conjunto de atividades em diversas frentes comprovou que havia um fenômeno intenso ocorrendo, cujo objetivo centrou-se na luta por uma concepção social da língua.

No entanto, definir a Sociolinguística desde então não tem sido algo simples. Brighth, por exemplo, em *As dimensões da Sociolinguística* (1974 *apud* ALKMIM, 2004), propôs que a Sociolinguística deveria demonstrar a covariação sistemática das variações linguística e social. Dessa maneira, o autor sugere que essa nova área deveria relacionar as variações linguísticas observáveis em uma comunidade às diferenciações existentes na estrutura social dessa mesma sociedade. Isto nos permite salientar o deslocamento do objeto estudado de uma perspectiva estática e imutável para uma gama de possíveis correlações entre a estrutura linguística e o corpo social. O mesmo autor delimitou a diversidade linguística como o objeto de estudo da Sociolinguística.

E é justamente a diversidade linguística como objeto que vai de encontro às ideias de um outro linguista: Noam Chomsky. A noção de gramática definida por este teórico é,

em todos os aspectos, contrária à possibilidade de variação na estrutura linguística. A gramática gerativa pôs a Linguística em um patamar mentalista. Fato que contrastava com o viés behaviorista da primeira metade do século XX. O alicerce dessa teoria está na investigação das realidades mentais subjacentes ao modo como as pessoas usam a língua(gem). Neste sentido, a competência é vista como um aspecto da nossa capacidade psicológica geral (WEEDWOOD, 2002).

A Sociolinguística se constitui de entremeio a essa corrente formalista, que, ao desfrutar de um presente consistente, encaminhava-se para um futuro vitorioso (BACHMANN, 1981 *apud* ALKMIM, 2004). Um importante acontecimento desse período data do ano de 1966, quando William Labov publica um estudo sobre a estratificação social do /r/ nas grandes lojas de departamento nova-iorquinas. Tal texto é visto como um manifesto, no qual as ideias de Meillet se encontram bastante evidentes. Isto se verifica desde o título do capítulo *Sociolinguistics patterns*, no qual Labov e Meillet se aproximam de um mesmo ideal:

Para nós, nosso objeto de estudo é a estrutura e a evolução da linguagem no seio do contexto social formado pela comunidade lingüística. Os assuntos considerados provêm do campo normalmente chamado “lingüística geral”; fonologia, morfologia, sintaxe e semântica [...]. Se não fosse necessário destacar o contraste entre este trabalho e o estudo da linguagem fora de todo contexto social, eu diria de bom grado que se trata simplesmente de *lingüística* (LABOV, 1972 *apud* CALVET, 2002, p. 32).

Neste trecho, Labov afirma não ser possível a distinção entre duas linguísticas: uma que estudaria as

línguas de forma geral e outra que abordaria o contexto social das mesmas. Este teórico, em outras palavras, afirma simplesmente que a Sociolinguística é a própria Linguística. Labov toma para si as ideias de Meillet de maneira “radicalizada”. A definição de língua como fato social é o ponto crucial que une ambos (CALVET, 2002).

Calvet (2002) aponta para o que seria o motivo do fracasso dos linguistas ao tentarem definir a Sociolinguística. Tal razão estaria na tentativa de se responder a esta questão levando-se em consideração a Sociolinguística em relação à Linguística, quando na verdade seria o inverso. Ao aceitar-se esta tese, a língua passa a ser um fato (ou um produto) social, no sentido de que a Linguística só pode ser definida como o estudo da comunidade social em seu aspecto linguístico. E, conseqüentemente, a Sociolinguística só poderia ser definida como a própria Linguística.

Aliás, o mesmo autor (2002, p. 161-162) afirma, em sua obra *Sociolinguística: uma introdução crítica*, que “[...] a conclusão deste livro consistirá em pouca coisa, em uma simples inovação gráfica”. Baseado justamente nisto, o autor utiliza o radical “socio”, entre parênteses, para sugerir se esse termo já não deveria estar acrescentado à própria Linguística. Isto é, a novidade é apenas a redefinição do nome da ciência Linguística para *Sociolinguística*. Trata-se do início de uma discussão cujo ápice reside na possibilidade de a Ciência-mãe ser absorvida pela sua própria vertente.

O autor conclui com uma nova definição, não mais para a Sociolinguística, e, sim, para a própria Linguística.

Assim, esta seria “a ciência que estuda a comunidade social sob seu aspecto linguístico”, o que abre uma importante discussão acerca do futuro da Sociolinguística não mais como uma vertente, mas como a Ciência na qual a Linguística estaria inclusa, se já não estivesse absorvida totalmente (CALVET, 2002, p. 162).

Com a emergência da Sociolinguística, veremos surgir uma nova abordagem acerca do estudo da língua e as relações sociais, centralizando-se para isso a questão política. Trata-se do estudo das Políticas linguísticas. E quando se fala em política linguística, conseqüentemente se aborda a questão do planejamento linguístico.

O primeiro a surgir no campo dos estudos linguísticos foi este último. O termo planejamento linguístico surgiu pela primeira vez em um trabalho de Einar Haugen, em 1959, no qual o autor discorre sobre os problemas linguísticos da Noruega. Em 1964, Haugen retoma este tema, justamente no mesmo evento que lançou as bases da Sociolinguística: a reunião organizada por William Bright na Universidade da Califórnia. Dessa forma, podemos perceber que o termo planejamento linguístico surgiu no mesmo período da Sociolinguística (CALVET, 2007, p. 12-13).

À medida que os estudos linguísticos avançam, é comum que ocorra a ruptura com as antigas formas de se fazer ciência. O legado estruturalista tendeu a perdurar bastante neste percurso, como já dizia Benveniste (1995, p. 34), após meio século da morte de Saussure: “Não há um só linguista hoje que não lhe deva algo. Não há uma só teoria geral que não mencione seu nome”.

E isto é fato. Mesmo a Sociolinguística, em seu início, ainda buscava analisar a sociedade sob uma perspectiva sistêmica. Os primeiros teóricos das políticas linguísticas, de maneira semelhante, basearam-se na ação sobre as formas das línguas, bastante estimulados pela investigação na descrição da estrutura das línguas, na qual a Linguística da época se empenhava.

Pouco a pouco, ocorre o deslocamento da preocupação dos linguistas em descrever estruturas para uma visão baseada na descrição das relações entre língua e sociedade. Essa mudança, além de evidenciar a passagem da Linguística à Sociolinguística, revela o maior interesse pelo plurilinguismo e pelos sentimentos linguísticos. Ambiente este favorável aos estudos das funções das línguas, uma passagem do *corpus* ao *status* que demonstra tanto a evolução das políticas linguísticas quanto da ciência das línguas (CALVET, 2007, p. 160).

Com essa mudança de ponto de vista, conseqüentemente mudaram as teorias. Dessa forma, as reflexões envolvendo políticas linguísticas, por abordarem problemas sociais, são suscetíveis a inúmeras interpretações como todas as demais ciências que compõem o conjunto maior das ciências humanas. Nesse sentido, é comum sempre haver diferentes pontos de vista ao se definir política linguística. Tais definições vão desde a tematização formal de uma política linguística claramente organizacional até a observação de processos institucionais menos explícitos, presentes nos usos diferenciados das línguas e que não deixam de causar impactos significativos (ORLANDI, 1998, p. 9).

Dentre tais definições, está a opinião de Calvet (2007, p. 11), que entende as políticas linguísticas como “a determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade” na medida em que representam também “um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social”. Já o planejamento linguístico se configura como a “implementação prática de uma política linguística, em suma, a passagem ao ato”. E ainda que as políticas linguísticas envolvam diferentes grupos “só o Estado tem o poder e os meios de passar ao estágio do planejamento, de pôr em prática suas escolhas políticas” (CALVET, 2002, p. 145-146).

Cooper (*apud* GONÇALVES, 2009, p. 210) segue nessa mesma linha de raciocínio ao entender o planejamento linguístico como um processo de operacionalização de uma política linguística. O mesmo autor, ao definir política linguística, refere-se a esta como as metas estabelecidas a nível local ou governamental para a língua ou para as línguas existentes em uma sociedade ou em um determinado contexto.

“DESCOBERTA”: A LÍNGUA NACIONAL E A QUESTÃO POLÍTICA

BRASIL, PORTUGAL E A COLONIZAÇÃO LINGUÍSTICA

O Império marítimo português se expandiu por diversos povos para além da Europa e possibilitou a Portugal explorar e povoar diversas colônias. Tal expansão tem início em meados do século XV, processo

este também responsável pela difusão internacional da língua portuguesa, com seus falantes se estabelecendo em enclaves ao longo da costa ocidental e oriental do continente africano. As grandes navegações permitiram ao Reino Português alcançar a Índia em 1498, a América em 1500, a China em 1513, o Timor em 1515 e o Japão em 1543 (FARACO, 2016, p. 57).

No entanto, o intuito dos portugueses ao se aventurarem em mares desconhecidos não residia em uma tentativa de colonização de lugares longínquos, “o que os portugueses queriam não eram terras, mas o império do comércio marítimo” (FERRO, 2008 *apud* FARACO, 2016, p. 58). Por outro lado, o projeto de povoamento e exploração das colônias brasileiras nos revela que a presença portuguesa não se limitou a uma perspectiva comercial (FERRO, 2008 *apud* FARACO, 2016, p. 59). O Brasil se configurou como uma fuga para Portugal, uma forma de tirar proveito das riquezas naturais, bem como a mão de obra indígena, que aqui se encontravam.

O trabalho forçado sempre alicerçou o projeto colonial lusitano. Inicialmente, os portugueses subjugarão e escravizaram os povos indígenas que habitavam a costa do Brasil, mas a resistência ao trabalho forçado associada à baixa imunidade fez com que se escasseasse a mão de obra indígena, que se conservou apenas nas zonas periféricas da colônia (RIBEIRO, 1995 *apud* LUCCHESI, 2015, p. 90).

Nesse processo, o contato entre europeus, índios e negros vindos da África e do Continente europeu forçou uma aproximação entre línguas distintas. Desde então, constantemente haveria um embate da língua

do colonizador com as línguas dos colonizados. Tanto é que a pesquisadora Rosa Virgínia Mattos e Silva, em *A Sócio-história do português brasileiro* (2004), postula que desde a Carta de Pero Vaz de Caminha já se é possível evidenciar uma primeira política linguística implícita a ser implantada na colônia.

Certamente, os planos de Cabral juntamente com a Coroa Portuguesa não tinham por objetivo, de início, implantar na colônia a língua portuguesa (e nem poderiam). O Brasil não estava sendo descoberto naquele momento. Havia todo um contexto social e histórico que favorecia muito mais a aquisição de uma segunda língua pelos portugueses do que pelos nativos. E o próprio colonizador reconhecia isso. Logo, tal constatação perpassa em muito pelo fato de os europeus estarem em menor número e por estarem em um contexto completamente diferente do que lhes era comum.

Diante desses fatos, é possível nos perguntarmos acerca das circunstâncias envolvidas na implementação da língua portuguesa no território recém-descoberto: qual o quadro sociolinguístico do Brasil nesse período? De que forma essa língua europeia conseguiu se sobressair sobre as demais? Quais as reais intenções por trás das primeiras políticas linguísticas implantadas na colônia?

Primeiramente, devemos entender que, já em meados do século XVI, a progressiva produção litorânea se mostrou bastante rentável. Com isso, fez-se necessário não somente requerer a mão de obra indígena, e posteriormente a africana, mas também reforçar o contingente europeu importante para a administração

colonial bem como para a implementação e efetivo conhecimento da agricultura, indústria e comércios açucareiros. No primeiro século da colonização (entre 1538 e 1600), a população do Brasil se compunha de 30% de europeus, majoritariamente portugueses, taxa que decresce ao longo do período colonial, a par do crescimento dos chamados brancos brasileiros descendentes de europeus (SILVA, 2004).

Quanto ao nível cultural, houve uma fundamental distinção sociolinguística. De um lado, encontravam-se os portugueses letrados, incluindo-se a esses o clero, e, de outro, os não letrados, os analfabetos, em número significativo, se não a grande maioria, uma vez que o letramento em Portugal começa aos poucos a difundir-se no século XVI, portanto, durante o primeiro século da colonização brasileira (SILVA, 2004, p. 74).

Durante todo o processo de expansão marítima portuguesa, a língua seria um dos principais obstáculos para o sucesso das expedições. Para se tentar solucionar o problema da comunicação com os nativos, um dos recursos encontrados foi a utilização de intérpretes denominados “línguas”. Eram diversas as origens dos “línguas”. Alguns eram portugueses que por algum motivo falavam a língua dos povos das regiões alcançadas pelos navegadores. Outros eram portugueses deixados pela frota, como os dois deixados por Cabral na Terra de Santa Cruz ou naufragos que, por força da situação, tinham de se misturar com a população local (como o caso de Diogo Álvares, o famoso Caramuru) (FARACO, 2016).

Os “línguas”, no entanto, iam além da simples tarefa de intérpretes linguísticos, atuavam também no processo de reconhecimento da geografia, da sociedade e da cultura dos territórios ocupados ou visitados, além de atuarem como essenciais para a lógica colonial nas relações econômicas, políticas e socioculturais. Se a perspectiva mercantilista portuguesa dava aos “línguas” um papel essencial no momento do contato com habitantes de diferentes continentes, tal mediação se configurava como algo aquém dos planos de colonização.

É evidente que, para esse processo, a catequese se revelou como uma ferramenta versátil constituída em meio a uma prática de observação (paracientífica) com uma função didática. Nesse sentido, para o contato com os povos indígenas, os missionários servem-se inicialmente de intérpretes e, depois, utilizam materiais organizados pelos outros missionários, aos quais ajuntam as próprias contribuições (ORLANDI, 2008). Os missionários exerciam uma tarefa primordial: ganhar adeptos do Cristianismo. Dessa maneira, a comunicação, antes um problema, tornou-se um meio para se divulgar “a palavra de Deus” ao mesmo tempo em que aproximava o europeu do nativo desconhecido.

Quando se diz que os portugueses “descobriram” o Brasil, se está negando o passado histórico no qual os índios se constituem verdadeiramente como nossos antepassados ao invés dos portugueses. O “salto” que se dá rapidamente do índio para o brasileiro revela um processo de apagamento. Nesse sentido, os nativos habitantes das terras recém-descobertas eram apenas

selvagens a serem catequizados (ORLANDI, 2008). No caso do Brasil, a relação dominador-dominado caminhou conjuntamente com o objetivo exploratório. Não bastava apenas se retirar o maior número possível de vantagens da terra, era necessário se tirar também vantagem do povo da terra.

É interessante destacar que, para isso, o processo colonizador e evangelizador dos séculos XVI e XVII teve de utilizar línguas indígenas brasileiras como instrumento fundamental para a dominação. Disto resulta a construção de um “tupi jesuítico”, juntamente com outras línguas gerais indígenas que foram veículos de intercomunicação entre brancos, negros e índios, não só no litoral brasileiro, mas também nas entradas paulistas; pelo Nordeste teria sido uma língua geral cariri (HOUAISS, 1985 *apud* SILVA, 2004).

Consequentemente, a língua indígena também viria a sofrer um apagamento histórico. Dentre as línguas gerais, o *Nheeengatu* serviu como meio de comunicação interétnica durante dois séculos e meio entre índios, mestiços, negros e portugueses e até mesmo missionários por meio da catequese. Inicialmente, o próprio Estado monárquico deu apoio a essa língua (FREIRE, 2011).

No entanto, em 1757, Marquês de Pombal põe em prática uma política linguística e cultural na qual se definiu o Português como “língua de colônia”. Dessa maneira, obrigou-se o seu uso na documentação oficial e implementou-se o ensino leigo no Brasil, antes restrito à companhia de Jesus, expulsa das terras brasileiras. É esta uma política linguística vital para a mudança do

rumo da trajetória que poderia ter levado o Brasil a ter uma língua majoritária indígena, visto que os dados históricos informam que uma língua geral de base indígena ultrapassara aquela simples comunicação jesuítica e se estabelecia como língua familiar no Brasil eminentemente rural na época (SILVA, 2004).

Por outro lado, o tupi-jesuítico, anteriormente mencionado, nasce como uma língua imaginária. É nesse sentido que a sua constituição serviu de imediato para a sustentação de uma forma de governo. Houve, assim, uma mistura responsável por reduzir a relação entre o tupi e o Português, na qual a etimologia popular é atravessada pela ideologia. Se por um lado houve a disciplinarização das línguas indígenas devido ao imaginário tupi-jesuítico, por outro, o imaginário do português *standard* apagou qualquer relação com as línguas indígenas (ORLANDI, 2008, p. 88-89).

Tal ideal perpassa pela imposição de uma língua que, ao se modelar a partir do ponto de vista europeu, é transfigurada a ponto de modificar-se frente à sua estrutura anterior. Esse fenômeno se torna ainda mais contrastante à medida que as línguas gerais passam a se expandir para outras regiões. O *Nheengatu* é um exemplo claro de uma língua geral que alcançou toda a Amazônia, tornando-se a principal língua nesta região.

Apesar disso, a recepção da população regional não ocorreu de forma natural. Isso porque a população chegou a considerá-la “língua de índio”, devido à sua origem e procedência. Em contrapartida, os índios a viam como “língua de branco”, já que foram os missionários europeus

que a introduziram no rio Negro, onde anteriormente não havia nenhuma língua tupi (NIMUENDAJU, 1950 *apud* FREIRE, 2011).

A inserção de uma língua de base tupi em terras amazônicas cresce e, contudo, decresce a partir da segunda metade do século XIX, quando passou a predominar o monolinguismo da língua europeia. Se antes os habitantes da região haviam se tornado bilíngues, agora os mesmos se viam perante uma situação na qual cada novo falante indígena do Português implicava vários falantes a menos em língua vernácula, que era abandonada, em uma ou duas gerações, por seus potenciais. Desde então, centenas de línguas se acabaram por terra, para que o Português pudesse emergir (FREIRE, 2011).

Assim, a questão das línguas gerais, ao representarem um meio inicial de comunicação, mais tarde se revelou como uma ameaça à língua do colonizador. Diante deste fato, podem ser feitas algumas perguntas: “Que língua apagamos para ter uma língua nacional? De que língua (ou línguas) foi necessário nos distanciarmos historicamente para termos uma língua nacional?” (ORLANDI, 2008, p. 86).

Certamente a chegada dos missionários ao Brasil desencadeou problemas imediatos a se superar em princípio. Tiveram de superar, como já afirmamos, as dificuldades advindas da comunicação com os indígenas. A colonização dependia, nesse sentido, essencialmente da língua. Falar em língua portuguesa, naquele momento, não era possível. Desse fato, nasceu a necessidade de se aprender a língua do nativo e de apropriar-se dela.

O plano jesuítico tinha por princípio de catequese usar as línguas da terra em que chegavam.

Assim sendo, fazia parte de seu programa catequético no Brasil dominar a(s) língua(s) local(is). Diante da relativa homogeneidade linguística do litoral, a estratégia imediata e coerente foi a de dominar a língua que vieram a designar de brasílica (RODRIGUES, 1984 *apud* SILVA, 2004, p. 77).

Para isso, coube aos missionários a tarefa de se infiltrar no cotidiano do indígena, de maneira a adquirir uma segunda língua para somente em seguida pôr em prática o plano de colonização linguística, que até o momento perpassava pela fundamental necessidade de se fazer o índio adquirir uma segunda língua (no caso, a língua portuguesa).

É nesse sentido que a língua pode ser vista como um instrumento de trabalho, perpassando respectivamente pelo processo de comunicar, catequizar e governar. É importante ressaltar que a catequese ocupa a posição intermediária entre comunicar e governar (o objetivo maior desse processo). Embora se tratasse de uma finalidade prática inicial, paralelamente havia um conhecimento erudito (sistematização das gramáticas, dos dicionários, arte da doutrina cristã, novas do Novo Mundo) (ORLANDI, 2008, p. 94).

Aqui se insere a sistematização de gramáticas e dicionários, que claramente ocupavam uma função didática para guiar os missionários recém-chegados no multiuniverso linguístico colonial que encontrariam. Foi

necessário se escolher uma dentre as diversas línguas existentes e aperfeiçoá-la.

A gramaticização da língua mais usada na costa do Brasil pelo Pe. Anchieta cumpriu esse objetivo. Em elaboração e em uso prático já em 1560 (no colégio da Bahia) e desde 1555 em Paratininga, só será impressa a gramática em Coimbra em 1595 (RODRIGUES, 1984 *apud* SILVA, 2004, p. 77).

Assim, não somente os missionários “aperfeiçoaram” a língua dos índios, mas também os viajantes e os pesquisadores em direção ao ideal da gramática ocidental. “Eles desempenharam um papel tão importante quanto a catequese. No seu conjunto, todos produziram a domesticação da língua indígena pela gramática ocidental cujo modelo era o *latim*” (ORLANDI, 2008, p. 88). Nascia aí, um processo entendido como gramatização, ou nas palavras de Auroux (2014, p. 65):

Por gramatização deve-se entender o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalingüístico: a gramática e o dicionário.

Instrumentar a língua brasílica (posteriormente, língua geral) somente agregou a uma língua que já vinha se tornando majoritária há tempos. Entretanto a política linguística pombalina interrompeu tal avanço, deslocando o processo de instrumentação da língua geral de base tupi para a inserção cada vez maior da língua portuguesa em terras indígenas.

Nessa inserção, a população africana e/ou afro-brasileira atua como um meio de difusão do Português no território recém-colonizado ao mesmo tempo em que incorpora à estrutura da língua europeia alguns elementos de origem africana (LUCCHESI, 2015). Em síntese, na medida que o negro veicula a língua portuguesa pelo país, é punido pela discriminação que se dissemina em conjunto com sua fala mais próxima da língua do povo e mais distante do Português no contexto sociolinguístico da época.

As línguas gerais, ao contrário, não puderam exercer o papel da língua predominante por serem desprovidas de um planejamento de *corpus*, o que envolve o processo de codificação, que se realiza após a escolha da variedade que vai servir de padrão, além da modernização da língua como o desenvolvimento funcional de diversos estilos ou a elaboração de terminologias (LAGARES, 2011).

Quando se fala em história do Brasil ora ou outra se fala em Portugal, uma vez que ambos se interligam por meio de relações coloniais, mas o que não se deve afirmar é que esse ciclo se encerrou por aí. As marcas da colonização se mantêm até os nossos dias. A antiga colônia pertencente aos lusitanos ainda resguarda os resquícios de apenas mais uma terra conquistada.

Isto se observa, por exemplo, quando se fala em língua portuguesa. Se a língua é portuguesa então obviamente ela “pertence” aos portugueses. No entanto, com a expansão marítima, os nativos das terras recém-conquistadas também tiveram de ceder à língua do colonizador. Mas enquanto se tratava de apenas mais

uma empreitada do Império lusitano, isso também retirou de alguma forma a autonomia portuguesa sobre a “língua portuguesa”. Isso porque enquanto a língua do opressor impõe-se sobre os oprimidos, ela também passa a ser a língua de tal povo. E é essa uma questão de debate até os dias atuais.

A DESCOLONIZAÇÃO LINGUÍSTICA E A LÍNGUA LITERÁRIA

A Independência desencadeou no Brasil um intenso processo de construção de uma identidade nacional. “A nação é um sentimento de unidade, de pertença a uma coletividade, que é singular, no contexto das outras comunidades nacionais. Assim, é preciso postular e inventar os traços caracterizadores dessa comunidade específica de indivíduos” (FIORIN, 2009, p. 1).

É importante ressaltar que, com a Independência, a publicação de obras com os adjetivos nacional ou brasileiro é intensificada. Dentre elas, Jobim (2003) destaca o *Compêndio de gramática da língua nacional* (1835) e o *Compêndio de ortografia da língua nacional* (1848), de Antônio Alvares Pereira Coruja e a “Nova retórica brasileira” (1860), de Antônio Marciano da Silva Pontes, aprovada para uso no Colégio Pedro II.

O sentimento de pertencimento a Portugal se contrastava com a busca de uma autonomia política que perpassava pela construção de um falar brasileiro. “Ou seja, a nossa autonomia política consolidava-se com a nossa autonomia linguística/ do ‘pensamento’/ do ‘espírito’” (FRAGOSO, 2013, p. 13). O espírito do povo

brasileiro se configura como algo adquirido em solo brasileiro pelos que emergiram de uma amálgama racial e contribuíram para a formação de um idioma nacional, já diferente do velho português (JOBIM, 2003).

Se a colonização linguística no Brasil ocorreu, dentre outros, devido a ações políticas (e violentas) sobre as línguas de base indígena, a necessidade de uma descolonização linguística se manifestou de maneira acentuada, sobretudo, no universo literário. Alguns escritores românticos, por exemplo, propuseram algumas alterações no léxico que perpassaram pelo acréscimo, na língua literária, de latinismos, arcaísmos, tupinismos, estrangeirismos, regionalismos e vulgarismos relacionados com o gênero da obra e com o assunto tratado, resultando ainda das influências da época e do próprio gosto do autor.

Dentre os escritores movidos pela necessidade de um léxico mais opulento em suas frases ou versos, destacam-se José de Alencar, Gonçalves Dias, Raul Pompeia, Coelho Neto, Rui Barbosa e Euclides da Cunha (MARTINS, 1988). Desses, José de Alencar figura-se como o maior nome do nacionalismo brasileiro durante o Romantismo. Este grande romancista brasileiro ficou consagrado pela idealização do índio, chegando a pô-lo como a grande figura nacional. Entretanto, o fato que tornou Alencar o alvo maior dos ataques puristas foi a tentativa de incorporação, sobretudo, na sintaxe, de aspectos específicos que a língua havia assumido no Brasil (LUCCHESI, 2015).

Em *O guarani*, Alencar determina a paisagem típica do Brasil (o espaço da eterna primavera, onde não

ocorrem cataclismos naturais, como furacões, tornados, terremotos, etc.), a singularidade de sua língua, mas principalmente o casal ancestral dos brasileiros. É, entre todos os livros de Alencar, o mais importante para se determinar esse patrimônio identitário. Nesse sentido, “a língua nacional tem uma função prática, expressa por seu uso na administração, no ensino, etc., e uma função simbólica, a de encarnar a nação” (THIESSE, 1999 *apud* FIORIN, 2013). Dessa forma, a produção literária romântica do Brasil não foi apenas o início de uma produção literária nacional, mas também uma referência para a língua nacional (FRAGOSO, 2013).

“O guarani mostra, além da fundação da nacionalidade, a identidade da língua falada no Brasil” (FRAGOSO, 2013, p. 3). Nessa perspectiva, a independência linguística dos padrões portugueses era tão importante quanto a independência política. Isto se baseia na longa tradição de discussões sobre o estatuto da língua nacional, que perpassa todo o século XIX e chega até o Modernismo (FRAGOSO, 2013), no qual a questão da língua nacional é retomada e ocorre uma reação à hegemonia purista aprofundada nas décadas de 1930 e 1940 (PAGOTTO, 1998 *apud* LUCCHESI, 2015, p. 189).

No entanto, ainda no pré-modernismo já se reivindicava a adoção de uma língua nacional, que seria um projeto mais radical do que o romântico. Lima Barreto (1997) propunha, por exemplo, em *Triste fim de Policarpo Quaresma*, a adoção do tupi Guarani como a língua oficial do país através do discurso ufanista do protagonista da história.

Esse radicalismo mais tarde não viria a se tornar uma bandeira defendida dentro do movimento modernista, uma

vez que após a Semana de Arte Moderna, em 1922, ou seja, já com cem anos percorridos após a Independência, não se nutriu um desejo maior que ultrapassasse a valorização do português falado pela grande maioria da população. Dessa maneira, no Modernismo, veremos o surgimento de um discurso alicerçado na língua do povo em contraposição ao culto da forma parnasiana, cuja estética se baseava na poesia “elevada” em detrimento de produções ditas inferiores, incapazes de satisfazer os anseios da burguesia que sustentava, produzia e consumia tal poesia.

É comum, devido a esses motivos expostos anteriormente, pormos as produções literárias classicistas como a principal fonte de valorização da língua das camadas cultas da sociedade. Em contrapartida, é com o Romantismo que ocorre uma caracterização inicial de uma unificação de valores tanto linguísticos quanto políticos. Em outras palavras “a literatura romântica é um lugar privilegiado para se observar a construção dessa unidade linguística (e política)” (FRAGOSO, 2013, p. 14). Encarar o discurso romântico como um espaço de propagação de ideologias nos permite refletir sobre a fixação de determinados sentidos e não outros para a nossa língua e para a nação brasileira (FRAGOSO, 2013, p. 11).

Nessa confluência de pontos de vista, sem dúvidas, destaca-se a questão da unidade. A vontade de desvencilhar o Brasil de Portugal apoiava-se na ideia de uma diversidade sustentante de uma identidade brasileira, mas ao mesmo tempo conduzia o escritor à busca de características que evidenciassem uma única matriz. É claramente essa instabilidade de uma conduta

perante a obra literária que leva o escritor a se precaver no momento da inovação linguística no fazer literário.

O projeto de Alencar baseou-se na aproximação da língua do povo brasileiro. Entretanto a divulgação de uma língua nacional através da arte se tornou insustentável devido ao fato de não se tratar de uma língua falada realmente pelo povo. Isto porque “a língua literária não é uma mera reprodução do falar do povo, mas uma elaboração dos literatos, que busca melhorar e enriquecer o patrimônio linguístico popular nacional” (JOBIM, 2003, p. 44).

Essa constatação nos comprova que Alencar não reproduzia a língua popular, mas criava uma outra no máximo aproximada. E foi justamente essa aproximação o motivo das críticas ao poeta, como ele mesmo afirma: “Minhas opiniões em matéria de gramática têm-me valido a reputação de inovador, quando não é a pecha de escritor incorreto e descuidado” (ALENCAR, 1958, p. 312).

No processo de viabilização desse projeto, os escritores recorrem à oralidade, que, assim, fica indiretamente comprovada nos textos escritos. É nesse contexto que, por volta da segunda metade do século, os românticos aderem a uma escrita muito mais fonética e mais próxima da língua do povo brasileiro, evidenciando uma diferenciação latente entre a variante brasileira e a portuguesa, de modo a privilegiar muito mais o falar brasileiro.

É interessante notarmos o modo como a literatura espelha uma realidade linguística daquele momento histórico de afirmação da variante hoje aceita como o Português brasileiro. O mecanismo gráfico põe uma gama de questões em jogo, visto que a escrita tende a ser

conservadora em oposição à vivacidade da língua. A crença no direito a uma língua própria desencadeou um esforço de documentação baseado na coleta de palavras e traços próprios da variante brasileira. É dessa forma que se passam a organizar dicionários e glossários de brasileirismos. Tal material contribuiu em muito para evidenciar a existência de uma norma brasileira (PINTO, 1992).

A CONQUISTA DO IDEAL ORTOGRÁFICO

O ACORDO ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA POR UMA BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA

A escrita sempre foi tratada de maneira especial pelos povos que a utilizavam e que ainda a utilizam. Esse respeito é tão grande que até mesmo a sua invenção é atribuída a divindades e heróis lendários. É esse o caso dos antigos egípcios, que a atribuíam alternadamente a Tot e Ísis; os babilônios, a Nebo, filho de Marduk, que era o deus do destino; os gregos, a Hermes e a outros deuses do Olimpo. “Uma antiga tradição judaica considerava Moisés o criador da escrita hebraica. E muitos outros povos, incluindo os chineses, os indianos e os habitantes pré-colombianos do México e da América Central, também acreditavam na origem divina da escrita” (QUEIROZ, 2019).

No percurso da história, a escrita ocupa uma posição à parte, desde a definição dos códigos ao uso de suportes nos quais estes seriam gravados. Nesse sentido, os egípcios desempenharam um papel fundamental na inserção dos papiros, que seriam a forma material do

livro, diferentemente dos sumérios que cunhavam suas inscrições de formas triangulares em fôrmas de argila. A utilização dos papiros egípcios estava aliada ao emprego de tintas e ilustrações que serviam de complemento explicativo. Quanto à forma de escrita, havia duas: os hieróglifos (sinais sagrados gravados também considerados a fala dos deuses) e a escrita hierática, na qual se era possível fazer anotações rápidas, configurando-se em algo de uso mais comum (HIGOUNET, 2003).

A escrita existe há pelo menos cinco mil anos, embora este dado ainda seja impreciso. Durante a constituição das nações de cultura grafofonêmica, criou-se o debate acerca de sua origem: se as tradições linguísticas estariam ligadas à constituição dos sistemas gráficos. É nesse sentido que Auroux (2014) teoriza justamente o contrário dessa afirmativa. Para ele, a escrita seria o elemento gerador do saber linguístico. Nessa perspectiva, é válido afirmar que as tradições linguísticas resultam de uma transferência tecnológica.

A tradição latina, por exemplo, expandiu-se pelo mundo essencialmente devido à sua literatura considerada elevada em relação às demais. É nesse tocante que o teórico citado fala em uma transferência tecnológica. Falar sobre classicismo na literatura, é falar sobre tradição greco-latina, tida como modelos de perfeição. Se esse era o modelo ideal, seria a partir do mesmo que os padrões da “boa escrita” seriam fixados. Fica evidente que o processo hoje resumido em ter uma gramática e um dicionário para se elaborar um texto literário, no início ocorria de modo inverso.

Nessa perspectiva, escolhia-se os textos consagrados pela elite e se retirava deles o “melhor”, o que envolvia principalmente a seleção de palavras rebuscadas e de uma estrutura não convencional. A gramática normativa se fixa justamente nesse contexto de formação de um padrão moldado nesses valores clássicos, visto que a sua constituição envolveu a construção de uma norma a ser seguida (FIORIN, 2013).

As gramáticas normativas atuais geralmente agrupam as disciplinas: ortografia, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. Nesta sequência, fica claro que sempre a ortografia ocupa o lugar inicial dos manuais de gramática. E isso se estende aos concursos, nos quais as perguntas relativas às questões ortográficas antecedem todas as outras. Isto nos permite dizer que ou esses manuais seguem uma sequência de complexidade ou a dita “boa forma de se escrever” é o princípio de todas as regras gramaticais, sobretudo, mantendo os conceitos cristalizados acerca da ortografia como “a boa escrita” ou “a forma correta de escrita”.

O fato é que etimologicamente *Orto-* (do grego *orthós*) significa “reto”, “direito” e *grafia* vem de *graph(o)*, de *graphein*, do grego – “escrever”, “desenhar” (CUNHA, 1986). Assim, temos a forma direita ou correta de se escrever. Uma definição dicionarizada não se distancia em nada dessa definição. Tanto é que, segundo o *Dicionário escolar da Academia brasileira de letras* (2008, p. 930), *ortografia* é o “Conjunto de normas para escrever corretamente as palavras de uma língua, usando adequadamente os sinais de acentuação e de pontuação”. Logo, o princípio é o mesmo.

Por outro lado, a existência dessa definição ao longo dos anos acarretou um equívoco quanto ao uso dos termos ortografia e grafia ou escrita. Em geral, a escrita tem se confundido com o conceito de ortografia. Bechara, por exemplo, em sua *Moderna gramática portuguesa* (2009), não vê diferença alguma entre “sistema gráfico” e “ortografia”. Pelo contrário, este gramático põe ambos como sinônimos.

Já Mattoso Camara Júnior, em seu *Dicionário de Gramática e Linguística* (1986), define o termo “grafia” na mesma entrada lexical de “ortografia”, diferenciando esta última por ser justamente ela que fixa o sistema gráfico.

Em toda língua provida de escrita a tendência é para se fixar um sistema estrito de grafia, que passa a ser a ORTOGRAFIA (grego *orthos*-<correto>); mas a fixação pode ser mais ou menos frouxa, admitindo variações e incoerências, ou rigorosa dentro de normas rígidas (CÂMARA JÚNIOR, 1986, p. 128-129).

O linguista citado faz algumas considerações interessantes acerca do termo em questão. Primeiramente, a ortografia é um fenômeno existente exclusivamente na escrita, fato que não nos permite validá-la na modalidade oral da língua. Em segundo lugar, há uma tendência dentro das línguas providas de um sistema gráfico a “fixar um sistema estrito de grafia”, que se torna a ortografia. Logo, há um princípio de unidade capaz de permitir a comunicação entre os falantes de uma mesma língua. E isso vai ao encontro da definição da própria “grafia”, entendida como a “Técnica para usar a linguagem como comunicação escrita” (CÂMARA JÚNIOR, 1986, p. 128-129).

Ao se pôr ambos os termos em uma instância distinta, precisamos entender que desde a criação da escrita o ser humano tendeu a buscar uma forma homogênea de falar e principalmente de escrever. Nessa fixação de um sistema gráfico é que se situa a ortografia. Da mesma maneira, a história da escrita da língua portuguesa passou por períodos que moldaram a língua rumo à fixação da forma conhecida por nós atualmente.

O primeiro deles, o período fonético, caracteriza-se, em linhas gerais, pela abundância de formas de se grafar as palavras. O caráter fonético enfatizado aqui nada tem a ver com “um período de simples transcrição da fala, mas de um momento em que várias alternativas de construção de escrita são testadas” (FERREIRA NETO, 2001, p. 26). Apesar dessa liberdade vocabular, a escrita não se apresentou como algo caótico, visto que a comunicação nesse período não era significativamente prejudicada e muitas palavras dessa época são entendidas até mesmo por um leitor atual.

Já o período pseudoetimológico caracteriza-se pela tentativa de se escrever de acordo com os padrões greco-romanos da palavra. E “Inicia-se no século XVI com o Renascimento, movimento intelectual caracterizado pela assim chamada *“ressurreição dos estudos clássicos”* (SPINA, 1987, p. 10). É este o período de maior penetração, na língua portuguesa, de formas eruditas e semieruditas calcadas no latim.

No entanto, muitas palavras não eram literalmente latinas. Na infidelidade das correspondências entre as palavras inventadas e suas raízes, residiam os diversos erros etimológicos. Essas inconsistências incluíam a

manutenção de letras e fonemas de origem latina, ainda que elas não representassem fonema algum em português devido à evolução fonética, como *fructo* para *frut.*, ao contrário do latim */fruktum/* (CÂMARA JÚNIOR, 1986).

Este período dura até o século XX, quando o período simplificado se instaura em Portugal. Nessa época, o período etimológico impôs uma ditadura ortográfica, atrelada à elitização da língua, que culminou na publicação da *Ortografia Nacional*, de Gonçalves Viana em 1904 (ASSALIM, 2008). A compreensão deste período é fundamental para entendermos a dialética pela qual a ortografia teve de passar até resultar no Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, uma vez que foi ela essencial para Portugal nomear uma comissão para estabelecer uma ortografia simplificada e uniforme para ser usada nas publicações oficiais e no ensino.

Em 1911, Portugal adota essa grande reforma. E embora o Brasil não a tenha adotado, em 1931, a Academia Brasileira de Letras, em conjunto com a Academia das Ciências de Lisboa, dá início ao primeiro acordo ortográfico entre Brasil e Portugal. No entanto, o mesmo não vigorou e tal tentativa de padronização se estendeu para a Convenção ortográfica de 1943. É nesta data que é assinada uma Convenção Ortográfica Luso-brasileira promulgada no Brasil por meio de um decreto do então presidente Getúlio Vargas e, da mesma forma, ratificada pela Assembleia Nacional Portuguesa (NEVES, 2012, p. 263).

Ainda assim, as divergências persistiram nos Vocabulários de ambas as Academias. Fato que se conduziu à chamada Convenção Ortográfica Luso-Brasileira de

1945. A exemplo dos demais acordos, este não produziu os efeitos desejados, já que ele foi adotado somente em Portugal. Em 1971, no Brasil, e em 1973, em Portugal, promulgou-se leis que reduziram significativamente as divergências. Entretanto, os sistemas ortográficos ainda estavam longe de uma unificação satisfatória. Foi este o fato gerador de um novo projeto de acordo não aprovado oficialmente, porém, por razões de ordem política, sobretudo, vigentes em Portugal (ACORDO, 2014).

Tempos depois, em 1986, José Sarney, o então presidente do Brasil, promoveu um encontro de setes países falantes de língua portuguesa, no Rio de Janeiro, onde foi apresentado o memorando sobre o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Tal acordo foi bastante criticado, sobretudo, pela proposta na qual todas as palavras proparoxítonas perderiam o acento (ASSALIM, 2008).

Devido à forte oposição por parte de Portugal, fato fundamental para o fracasso do acordo de 1986, novamente reuniram-se, em 1990, as setes delegações dos países lusófonos, desta vez em Lisboa, tendo como resultado um novo texto, mais precavido quanto à radicalidade do acordo anterior (ELIA, 2001 *apud* NEVES, 2012). Tratava-se do então Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, entrado em vigor no Brasil somente em janeiro de 2009.

O(S) DONO(S) DA(S) LÍNGUA(S): A POLARIZAÇÃO LUSO-BRASILEIRA INTRÍNSECA NO ACORDO ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA (1990)

O Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990) é um documento composto por 21 bases (ACORDO, 2014), no qual “a forma legal de se escrever” foi elaborada e discutida, como se viu anteriormente, durante praticamente o século XX inteiro e cujos resultados apenas se concretizaram no final da primeira década do século atual. Para termos uma noção acerca do(s) objetivo(s) desse Acordo, vejamos o que dizem as primeiras palavras de tal documento:

Considerando que o projeto de texto de ortografia unificada de língua portuguesa aprovado em Lisboa, em 12 de outubro de 1990, pela Academia das Ciências de Lisboa, Academia Brasileira de Letras e delegações de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, com a adesão da delegação de observadores da Galiza, constitui um passo importante para a defesa da unidade essencial da língua portuguesa e para o seu prestígio internacional [...] (ACORDO, 2014, p. 20).

Fica evidente que a unificação será recorrente ao longo do documento. Uma unificação aliada ao princípio da simplificação (NEVES, 2012). Claramente essa unificação envolve principalmente Brasil e Portugal, sendo, portanto, uma relação dual, ainda que, além de ambos, existam mais seis países com o português como língua oficial.

Se a língua é um espaço de conflitos (BAKHTIN, 2006), logicamente esse Acordo, em vigor desde Janeiro

de 2009, causou diversas reações da sociedade em geral e comprovou que a língua, na condição de patrimônio, se comporta como sujeito de fato. Seus falantes bem como os estudiosos da língua a tratam como uma entidade dotada de substância (BAGNO, 2001).

Se Saussure (1969) já acentuava a existência de dois lados da língua (um concreto e um abstrato), estamos passando por questões ainda além da simples concretude da fala em seu sentido físico ou biológico. O que o estudo das políticas linguísticas nos revela é que o sistema linguístico de Saussure, para além de uma visão estruturalista, abre campo para disputas de poder entre os próprios falantes ou grupos de falantes, ou comunidades de fala (CALVET, 2007).

A concepção da língua enquanto patrimônio simbólico-cultural de um povo oculta uma outra face constituída de uma visão, em verdade, político-cultural. A cultura enquanto política (DINIZ, 2012). Deste fato, resulta a tese de que a manutenção da autonomia sobre a língua nas mãos de Portugal tenta retrair o avanço do Brasil com seus milhões de falantes e seu progressivo desenvolvimento frente às potências mundiais.

Por esses motivos expostos, dentre outros, é que esse Acordo foi construído, destruído e reconstruído ao longo do século XX para somente no início deste entrar de fato em vigor. O documento inteiro se baseia na tensão política luso-brasileira em torno da soberania sobre a língua portuguesa e, conseqüentemente, sobre o direito de se intervir nela. Vemos, aqui, que a matéria linguística é subjugada em nome de ideologias políticas.

Reside nesse fato, a busca de uma unidade alicerçada, sobretudo, no discurso da “lusofonia”. Mas é justamente nesse discurso centralizado que encontraremos os paradoxos de uma unidade instável, divergindo bem mais do que convergindo quanto ao papel de cada um no bloco linguístico intercontinental, que é a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Se o país lusitano ocupa o centro das decisões concernentes à língua portuguesa, não se vê o mesmo quando se observa o desempenho do mesmo nos quesitos econômicos ou na geopolítica mundial. O país está longe de ser uma potência econômica.

Em um plano geral dos países lusófonos, somente Brasil e Portugal se distanciam do quadro de pobreza no qual Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Moçambique, Timor e Angola se encontram. As três primeiras dependem exclusivamente da ajuda internacional para sobreviver. É baseado nessas condições socioeconômicas de tais países que Bagno (2009) fala em uma “ilusofonia”.

Se a língua falada lá e cá consiste na mesma língua, por que ainda temos dificuldade em nos comunicarmos com os lusitanos? E essa questão se estende a diversas áreas, como o cinema, por exemplo. Bagno (2001) relembra uma ocasião na qual assistiu ao filme *Capitães de Abril*, dirigido e estrelado pela atriz portuguesa Maria de Medeiros. Tratava-se de um filme português não somente legendado, mas também traduzido para o Português brasileiro. Essa observação retoma a questão do Português como uma única língua ou como uma dentre duas línguas distintas.

Embora passível de certa redundância, essa reflexão bem se enquadra no debate acerca da razão do próprio Acordo Ortográfico. Se são línguas distintas, um acordo intercontinental não tem motivo algum frente às divergências que se apresentam para os falantes de ambos os países ao longo das conversações do dia a dia. E essa questão não é nenhuma novidade. Há muito se debate acerca da emergência de uma língua brasileira em oposição à tradicional língua portuguesa (ROBERTS; KATO, 2018) ou como nas palavras de Ribeiro:

A nossa gramática não pode ser a mesma dos portugueses. As diferenciações regionais reclamam estilo e métodos diversos. A verdade é que, corrigindo-nos, estamos de fato a mutilar ideias e sentimentos que nos são pessoais. [...] Na linguagem como na natureza, não há igualdades absolutas, não há, pois, expressões diferentes. Trocar um vocábulo, uma inflexão nossa por outra de Coimbra é alterar valor de ambos a preço de uniformidades artificiosas e enganadoras (RIBEIRO, 1921 *apud* BAGNO, 2001, p. 165).

É fato que as “uniformidades artificiosas e enganadoras” apontadas por Ribeiro são os pilares da teoria da heterogeneidade linguística luso-brasileira. Mas também devemos reconhecer que as decisões concernentes à língua, em um plano propriamente linguístico, envolvem “pulsões opostas” que ora ou outra nos unem ou nos separam. “O caso é saber se devemos, politicamente, optar por uma ou por outra dessas pulsões, ou se devemos trabalhar na sua dialética” (FARACO, 2016, p. 339).

Nessa perspectiva, não podemos esquecer que, no plano político nas últimas décadas, a opção adotada tem sido, sem dúvidas, a pulsão unificadora. Esse fenômeno se comprova nas inúmeras iniciativas conjuntas, bem como na congregação de todos os países de língua portuguesa. “Sugestivamente, nessas iniciativas não tem aparecido com frequência a palavra lusofonia” (FARACO, 2016, p. 339).

Isso se justifica porque a lusofonia, em si, não é uma forma de dominação apesar de que sua utilização tem tendido frequentemente ao discurso político. A validade desse termo depende, nesse sentido, da comunhão entre as partes envolvidas diretamente (Brasil e Portugal), para que se obtenha os resultados desejados para ambos (SANTOS, 2008).

No entanto, o sucesso das iniciativas luso-brasileiras tem perpassado pela necessidade de uma maior congregação entre os países lusófonos (muitas das vezes tem sido este o empecilho maior). Dessa necessidade político-econômica, resultaram iniciativas como a criação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) (posteriormente incorporado à CPLP) em 1989, a assinatura do Acordo Ortográfico em 1990 e a criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) em 1996, organismo que tem a promoção da língua como um dos seus três objetivos.

A CPLP, por sua vez, só em 2010, catorze anos depois de sua constituição, deu os primeiros passos concretos para cumprir seu terceiro grande objetivo, ou seja, a promoção da língua portuguesa (FARACO, 2016, p. 339-340). A “Declaração Constitutiva da Comunidade dos

Países de Língua Portuguesa” aponta para a promoção da língua portuguesa como um de seus principais objetivos, ressaltando a necessidade de uma maior cooperação entre os países lusófonos:

Reiterar, nesta ocasião de tão alto significado para o futuro colectivo dos seus países, o compromisso de reforçar os laços de solidariedade e de cooperação que os unem, conjugando iniciativas para a promoção do desenvolvimento económico e social dos seus povos e para a afirmação e divulgação cada vez maiores da língua portuguesa [...] (ACORDO, 2014, p. 44).

No entanto, é justamente na promoção da língua portuguesa que Brasil e Portugal encontram tensões prejudiciais à harmonia entre ambos no contexto do universo lusófono. Isso se deve ao fato de Portugal negar um papel pleno do Brasil no intercâmbio cultural e científico entre países lusófonos e, conseqüentemente, na difusão do Português no mundo. Disso incorrem ações como o não reconhecimento, por exemplo, da certificação de proficiência brasileira ou a legitimidade de seus materiais didáticos e instrumentos linguísticos. O antigo Império lusitano pretende manter o monopólio da política linguística de propagação do Português, baseando-se no mito da unidade linguística e na “defesa da pureza do idioma”. É nesse contexto que o novo Acordo Ortográfico figura-se como vantajoso em grande parte ao Brasil (FIORIN, 2009).

Mesmo após a entrada em vigor do Acordo em 2009, alguns mecanismos foram feitos para se tentar

acompanhar o andamento dele. Em 2010, a presidência portuguesa da CPLP, com o apoio do governo brasileiro, tomou a iniciativa de realizar, em Brasília, a “I Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial”, na qual foram acordadas várias metas de ampliação da presença do Português nos organismos internacionais e de orientar seu ensino como L1, L2 e língua estrangeira (FARACO, 2016).

Metas essas que foram consolidadas no “Plano de Ação de Brasília”, adotado pelos Chefes de Estado e Governo da CPLP, em sua VIII Conferência, realizada em Luanda, em 23 de julho de 2010, sob seis eixos temáticos. E novamente estavam lá as “Estratégias de promoção e difusão do ensino da Língua portuguesa”, além do acompanhamento do “Estado de desenvolvimento do Acordo Ortográfico” (FARACO, 2016).

O fato é que, mesmo após mais de dez anos da entrada em vigor desse Acordo, os seus impactos não afetam “linguisticamente” a vida dos brasileiros e portugueses como muito se especulou no início da implementação dessa lei ou mesmo antes, quando ela ainda era apenas um projeto. Os impactos maiores são, sobretudo, de caráter político-econômico.

Apesar de certa dificuldade que se tem em entender algumas construções frasais em um eventual diálogo entre um brasileiro e um português, esse fato não foi o ponto crucial para embasar esse Acordo. A duplicidade ortográfica há muito se apresentava como prejudicial à difusão internacional do Português, na medida em que os documentos dos organismos adotantes do Português

como língua oficial precisavam ser duplicados e ajustados para duas ortografias diferentes (FIORIN, 2009).

Em 16 de novembro de 2008, o ministro da Cultura declarou à Agência Brasil que as Nações Unidas vinham resistindo à adoção do Português como idioma oficial, porque ele “não tinha uma ortografia comum” e, por esse motivo, o acordo de unificação “possibilita essa demanda ser atendida pela comunidade internacional”. Consequentemente, os materiais didáticos bem como os instrumentos linguísticos (dicionários e gramáticas, por exemplo) precisavam ser adequados dependendo do país e do português adotado (português europeu ou português brasileiro) (FIORIN, 2009, p. 12-13).

É o que podemos verificar logo no início da Nota explicativa desse documento, no qual se visa justificar a razão de um acordo intercontinental da língua portuguesa: “A existência de duas ortografias oficiais da língua portuguesa, a lusitana e a brasileira, tem sido considerada como largamente prejudicial para a unidade intercontinental do português e para o seu prestígio no mundo” (ACORDO, 2014, p. 30).

Nessas primeiras linhas da Nota explicativa, algumas questões logo são levantadas. Primeiramente, o que é contestado é a existência de duas ortografias oficiais da língua portuguesa. Cabe lembrar que o espanhol e o francês, línguas faladas em diversos países, têm uma única ortografia oficial, e o Português era a única língua com um número significativo de falantes em vários países cuja ortografia oficial era divergente entre dois países.

Isso porque a ortografia lusitana era adotada pelos demais países falantes de língua portuguesa, com exceção

do Brasil. Trata-se de uma questão diferente até mesmo do Inglês, cuja grafia correta é determinada pelos grandes dicionários dessa língua. Por não ter uma ortografia oficial, as diversas grafias de uma mesma palavra estão corretas (FIORIN, 2009, p. 7).

Nessa perspectiva, podemos nos questionar sobre a razão de um Acordo que ultrapassa limites continentais e envolve mais seis países, sendo que o centro da disputa acerca do “poder sobre a língua” se concretiza, exclusivamente, nas figuras de Brasil e Portugal sob uma contínua relação de colonizador e colonizado. Isso é notável se analisarmos o Acordo sempre que se introduz o nome dos países envolvidos:

Considerando que o projeto de texto de ortografia unificada de língua portuguesa aprovado em Lisboa, em 12 de outubro de 1990, pela Academia das Ciências de Lisboa, Academia Brasileira de Letras e delegações de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, com a adesão da delegação de observadores da Galiza [...] (ACORDO, 2014, p. 20).

Neste trecho, logo nota-se que a sequência nominal dos países envolvidos ocorre de uma maneira sugestiva. O primeiro é Portugal, em seguida o Brasil e daí em diante a ordem é alfabética. Isso pode ser explicado pelo fato de Portugal e Brasil terem dado início a essa tentativa de acordo antes dos demais países, visto que a independência dos mesmos ocorreu muito posteriormente à do Brasil (ASSALIM, 2008). E, portanto, a entrada de tais países na discussão e elaboração do Acordo ocorreu de modo “intruso”.

Por outro lado, o fato de o país lusitano se apresentar à frente dos demais é por motivos óbvios: trata-se do primeiro país a falar em tal língua e é justamente aquele que dá o adjetivo “portuguesa” a ela. No entanto, há algo implícito nesse texto. O fato de Portugal sempre se figurar à frente das discussões é um motivo fundamental para o entendimento dessa disputa de poder: ele se autodeclara “o dono da língua”. Cabe, portanto, ao Brasil reivindicar o seu papel essencial para o sucesso do Português em um mundo cada vez mais globalizado.

A NOVA ORTOGRAFIA: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS

A língua portuguesa ao longo dos tempos tem se confundido com a norma-padrão, cuja ideologia se baseia na seleção arbitrária de regras definidas a partir de local, época e grupos sociais específicos, não abrangendo, assim, a maior parte da população, que é de pessoas pobres e falantes de um português com características próprias. A língua portuguesa, nessa visão, é, na verdade, a norma-padrão redigida pelos renomados dicionários e gramáticas amplamente difundidos no universo luso-brasileiro. O português-padrão, nessa concepção, é mais “um instrumento de colonização, de dominação, de controle, de imposição de um poder imperial” (BAGNO, 2001, p. 49).

A reflexão que Bagno nos quer causar envolve a língua portuguesa e a elitização de um padrão sem contexto. Uma hegemonia de valores lusitanos atuante sobre o comportamento linguístico dos brasileiros construída durante séculos de colonização. Por outro lado,

essa autonomia portuguesa sobre a língua se perdeu ao longo das diversas incursões das caravelas portuguesas pelo mundo sob a ambição da conquista de novas terras, mas principalmente após a independência de suas colônias. Consequentemente, o Português se tornou um no Brasil, outro em Portugal e, evidentemente, um outro nos países africanos.

Podemos evidenciar este fato se analisarmos, por exemplo, o uso dos pronomes de tratamento. Em Portugal, o pronome de tratamento mais comum é **tu**, com as formas verbais que constam nos dicionários, isto para pessoas mais íntimas, diferentemente da forma **você**, usada para se dirigir às pessoas com quem não se tem muita intimidade, caracterizando-se como um tratamento intermediário entre **tu** e “o senhor/a senhora”. Em contrapartida, no Brasil, a forma mais comumente utilizada é **você** (e suas variantes “ocê” e “cê”). O pronome tu ainda é usado, porém em regiões específicas como o Rio Grande do Sul, por exemplo. Entretanto, não ocorrem nesses casos correspondências com as gramáticas clássicas. Disso incorrem formas como “tu quer”, “tu foi” e “tu gosta” (BAGNO, 2001, p. 170).

No entanto, as 21 bases do Acordo não levam em consideração a realidade linguística de cada país lusófono. O Acordo tenta manter a supremacia do regime gramatical que rege o nosso sistema gráfico, apesar de esse novo texto tender a um caráter fonético da escrita (PALMA, 2010). Dentre essas mudanças, que têm como foco a perspectiva fonética, está a abolição de determinados sinais gráficos, segmentos consonantais e

vocálicos, bem como a aceitação de grafias duplas, dentre outras alterações passíveis de debates e discussões.

Na Base 1 do então Acordo, é feita a descrição das vinte e seis letras do alfabeto da língua portuguesa. Deve-se ressaltar que, antes das mudanças, eram vinte e três letras. As três letras acrescentadas são letras comuns em nosso cotidiano (K, Y e W), sobretudo, em antropônimos e siglas. No entanto, o texto da Nota explicativa restringe a utilização dessas letras em determinados casos, como em antropônimos originários de outras línguas e seus derivados (*Franklin, frankliniano; Kant, kantismo; Darwin, darwinismo; Wagner, wagneriano; Byron, byroniano; Taylor, taylorista*); em topônimos originários de outras línguas e seus derivados (*Kwanza, Kuwait, kuwaitiano; Malawi, malawiano*) e em siglas, símbolos e mesmo em palavras adotadas como unidades de medida de curso internacional, como TWA, KLM; K-potássio (de kalium), W-oeste (West); kg-quilograma, km-quilômetro, kW-kilowatt, yd-jarda (yard); (watt) (ACORDO, 2014, p. 13-14).

No entanto, apesar do reconhecimento da existência inegável da atuação dos estrangeirismos sobre a língua portuguesa, esta base também recomenda que se evite de usá-los, sempre que possível. Deve-se, portanto, substituí-los por formas vernáculas “vivas em português ou quando entrem, ou possam entrar, no uso corrente” (ACORDO, 2014, p. 14). Como exemplo, temos *Anvers*, substituído por *Antuerpia*. “Há, como vemos, uma tentativa de conservação da língua, no sentido de apelar a um certo nacionalismo; se a palavra já existe na língua portuguesa, deve ser essa a usada” (PALMA, 2010, p. 20).

Mais que um nacionalismo, trata-se da manifestação de um preconceito linguístico no discurso dos defensores de uma posição purista. O Português, uma língua de cultura que dispõe hoje de uma norma escrita desenvolvida ao longo de vários séculos, é visto, nessa perspectiva, como cercado de empréstimos linguísticos mais volumosos ou mais poderosos do que em outros tempos, em que a língua teria sido mais pura (GARCEZ; ZILLES, 2001, p. 28).

Cabe aqui destacar que esses empréstimos linguísticos, como na concepção de Calvet (2002), são muitas vezes gerados a partir de interferências lexicais. Mais que procurar na própria língua um termo de outra língua difícil de se encontrar, ocorre uma adaptação à própria pronúncia, sendo, portanto, um fenômeno coletivo, visto que todas as línguas tomaram para si empréstimos de línguas próximas, muitas vezes de forma massiva. É esse o caso do inglês, que emprestou ao francês grande parte de seu vocabulário, a ponto de se poder assistir, em contrapartida, às reações de nacionalismo linguístico.

Ainda nessa base, temos o seguinte trecho:

As consoantes finais grafadas b, c, d, g e t mantem-se, quer sejam mudas, quer proferidas, nas formas onomásticas em que o uso as consagrou, nomeadamente antropónimos/ antropônimos e topónimos/topônimos da tradição bíblica: *Jacob, Job, Moab, Isaac; David, Gad; Gog, Magog; Bensabat, Josafat* (ACORDO, 2014, p. 14).

Neste trecho, fala-se em “formas onomásticas em que o uso as consagrou”. Também notaremos essa mesma questão na base II, na qual se prescreve a forma

“legal” de se escrever palavras com a letra h: “Quando, apesar da etimologia, a sua supressão está inteiramente consagrada pelo uso: erva, em vez de herva; e, portanto, ervaçal, ervanário, ervoso (em contraste com herbáceo, herbanário, herboso, formas de origem erudita)” (ACORDO, 2014, p. 14). Encontramos a mesma menção em uma nota de rodapé na Base XIV:

Obs.: Os outros topónimos/topônimos compostos escrevem-se com os elementos separados, sem hífen: *América do Sul, Belo Horizonte, Cabo Verde, Castelo Branco, Freixo de Espada a Cinta*, etc. O topónimo/topônimo *Guiné-Bissau* e, contudo, uma exceção consagrada pelo uso (ACORDO, 2014, p. 24-25).

No entanto, é na Base XVI (Do hífen nas formações por prefixação, recomposição e sufixação) que encontraremos um dos casos mais polêmicos quanto a essa “consagração pelo uso”:

Nas locuções de qualquer tipo, sejam elas substantivas, adjetivas, pronominais, adverbiais, prepositivas ou conjuncionais, não se emprega em geral o hífen, salvo algumas exceções já consagradas pelo uso (como e o caso de *água-de-colônia, arco-da-velha, cor-de-rosa, mais-que-perfeito, pé-de-meia, ao deus-dará, a queima-roupa*) (ACORDO, 2014, p. 25).

Na sequência, são especificados esses casos quanto ao não uso do hífen. Não se usa hífen, portanto, em Locuções Substantivas (*cão de guarda, fim de semana, sala de jantar*); em locuções Adjetivas (*cor de açafreão, cor de café com leite, cor de vinho*); em Locuções Pronominais (*cada um, ele*

próprio, nós mesmos, quem quer que seja), em Locuções Adverbiais (*à vontade, depois de amanhã, em cima, de mais*, em contraposição a *de menos*, não se deve confundir com *demais* enquanto advérbio, conjunção etc.), *à parte*, note-se o substantivo *a parte*); em Locuções Prepositivas (*abaixo de, acerca de, acima de, a fim de, a par de, a parte de, apesar de, aquando de, abaixo de, enquanto a, por baixo de, por cima de, quanto a*); e em Locuções Coniuncionais (*a fim de que, ao passo que, contanto que, logo que, por conseguinte, visto que*) (ACORDO, 2014, p. 25).

O que causa ambiguidades nesses casos especificados é a dúvida em relação ao que está “consagrado” e o que não está. O falante, assim, precisaria ter uma “intuição” para saber quando utilizar determinadas formas com ou sem hífen. É esse o caso das locuções substantivas apontadas pelo texto da Nota explicativa. Por que “pé-de-meia” deve ter acento enquanto que “cão de guarda” não deve? O que torna a palavra “pé-de-meia” consagrada e “cão de guarda” não?

E esse critério (ou falta de critério) se torna ainda mais obscuro em situações nas quais a preposição é determinante para o emprego do hífen, como em “lava a jato” ou “lava-jato” e “dia a dia” ou “dia-dia”. Nesses casos, as palavras devem ou não receber o hífen dependendo propriamente da utilização de uma das duas formas facultativas. Ambas as palavras compostas estão corretas ortograficamente e sua grafia é considerada correta de acordo com a escolha feita.

De maneira geral, não há muitas alterações quanto a regras envolvendo o uso do hífen em casos de palavras

compostas por justaposição, como em “guarda-chuva” ou “guarda-roupa”; ou nos casos de colocação pronominal, como em “amá-lo”, “amá-lo-ei”, “amá-lo-ia” e nas palavras de origem tupi-guarani, como em “capim-açu”. Também podemos destacar o emprego do hífen com prefixos. Não se separam mais palavras quando o prefixo termina em vogal e o segundo elemento começa por **r**, **s** ou vogal diferente, como em “contrarregra” ou “protorromance” (ASSALIM, 2008). Nesses casos, as consoantes **r** e **s** devem ser dobradas (rr e ss).

Outra situação passível de observação é a questão da acentuação gráfica. Em relação à regra anterior, as palavras acentuadas foram reduzidas significativamente. Os ditongos orais abertos **éu**, **éi**, **ói** somente recebem acento se forem oxítonas. Nessa nova regra, palavras comumente utilizadas em nosso dia a dia passam a não ter mais acento, como “ideia” ou “geleia”, por exemplo. Da mesma forma, não possuem mais acento os hiatos **oo(s)** e **eem** (enjoo ou creem). Em apazigue, arguem, averigue, o **u** tônico não deve receber o acento. Outras palavras envolvendo o grafema **i** e **u** também não devem mais ter acento (baiuca ou boiuna) (ASSALIM, 2008).

É interessante fazermos uma observação em relação a esses casos da antiga ortografia. Antes, grafava-se “boiúna”, portanto, contrariava-se a regra que dizia que o **u** deveria receber o acento caso fosse hiato. Ora, a própria regra fugia “à regra”. Se seguirmos a ideia de que o hiato é uma vogal que se separa de uma outra vogal (V+V), então não deveríamos acentuar a palavra “boiuna”, na qual o grafema **u** se separa, na verdade, de uma semivogal

(SV+V). Portanto, **boi-ú**-na, não se enquadra na mesma regra que faz com que o grafema **u** de “saúde” ou “baú” (ambos hiatos) recebam o acento gráfico.

Quanto aos acentos diferenciais, não mais se empregam em palavras como “para” (verbo) com o intuito de diferenciá-lo de “para” (preposição). O mesmo é retirado de “pela” e “pelo” (do verbo pelar), “pelo” e “polo” (substantivo). Dessa forma, só receberão o acento diferencial obrigatório a palavra “pôde” (3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do modo indicativo) e o verbo pôr.

Frente a isso, alguns casos facultativos podem ser utilizados na grafia das palavras. O acento diferencial, por exemplo, pode ser empregado em “forma/fôrma” (ambos substantivos) e “demos/dêmos” (1ª pessoa do plural do presente do conjuntivo e a forma do pretérito perfeito do indicativo respectivamente). O novo Acordo também sugere a utilização do acento agudo para diferenciar as formas verbais “louvámos” (passado) e “louvamos” (presente). Já o acento grave pode ser empregado na contração da preposição reduzida *pra* com artigos *o(s)*, *a(s)*: *prà*, *pràs*, *prò*, *pròs*. Quanto ao trema, este fica abolido, exceto em casos de palavras derivadas de nomes estrangeiros e que possuam o trema (ASSALIM, 2008).

Em todos esses casos facultativos se vê claramente uma acentuação gráfica “estranha” quanto ao uso corriqueiro das regras de acentuação gráfica no Brasil. Talvez, justamente por isso, essas regras devem ser empregadas de acordo com as escolhas do falante, de modo a se tentar diminuir as prescrições ortográficas supérfluas.

Outro ponto conflitante, é em relação à dupla grafia de algumas palavras. Vale lembrar que a dupla grafia

não é uma invenção do atual Acordo Ortográfico, visto que o Formulário Ortográfico de 1943 já determinava a utilização de consoantes facultativamente pronunciadas, como contacto e contato, tacto e tato, secção e seção, sinóptico e sinótico, dentre outras (FIORIN, 2009).

O fato é que nem sempre houve consenso quanto ao emprego dos acentos agudo e circunflexo para se distinguir as pronúncias aberta e fechada respectivamente. Em 1945 realizou-se uma Conferência Interacadêmica em Lisboa, da qual saíram as Bases Analíticas do acordo ortográfico daquele ano. Dentre as mudanças, destacava-se o emprego do acento agudo em palavras paroxítonas seguidas de **m** ou **n**, como erróneo, homogénio, oxigénio, cerimónia, etc. Tratava-se, portanto de uma grafia única para representar os timbres aberto e fechado (NEVES, 2012).

A adoção de tais regras não foi bem aceita pelos brasileiros, que se viram obrigados a empregar uma grafia estranha ao que lhes era comum. É envolvido em questões desta natureza que o novo Acordo busca através da dupla grafia uma forma de equalizar esses impasses. Ou como afirma a Nota explicativa do Acordo:

Considerando que tais casos se encontram perfeitamente delimitados, como se referiu atrás, sendo assim possível enunciar a regra de aplicação, optou-se por fixar a dupla acentuação gráfica como a solução menos onerosa para a unificação ortográfica da língua portuguesa (ACORDO, 2014, p. 37).

Dessa forma, o texto da Nota explicativa concebe a dupla acentuação gráfica como uma solução menos

prejudicial à unificação ortográfica da língua portuguesa. Ou seja, dentre as soluções radicais que poderiam surgir em meio a uma tentativa forçada de unificação ortográfica, esta foi a mais vantajosa.

Assim, teremos Casos de acentuação dupla em palavras proparoxítonas (Base XI, 3º), paroxítonas (Base IX, 2º) e oxítonas (Base VIII, 1º). Nas proparoxítonas bem como nos demais, o acento gráfico se altera dependendo do timbre (aberto ou fechado). Consequentemente, veremos as formas acadêmico/acadêmico, cómodo/cômodo, efêmero/efêmero, fenómeno/fenômeno, gênio/gênio, tónico/tônico, etc. O acento agudo, nesses casos, é utilizado para evidenciar a pronúncia comumente usada em Portugal e nos países africanos, que pronunciam tais palavras em um timbre aberto. No Brasil, o timbre é fechado, portanto, deve-se empregar o acento circunflexo.

Nas paroxítonas (Base IX, 2º), algumas palavras que contêm as vogais tônicas **e** e **o** em final de sílaba, seguidas das consoantes nasais **m** e **n**, também possuem oscilação quanto ao timbre. Palavras como fémur/fêmur, Fénix/Fênix, ónix/ônix, sémen/sêmen, xénon/xênon; bónus/bônus, ónus/ônus, pónei/pônei, ténis/tênis, Vénus/Vênus, etc. No total, são pouco mais de uma dúzia de casos.

Nas oxítonas (Base VIII, 1º), temos os exemplos bebé/bebê, caraté/caratê, croché/crochê, guiché/guichê, matiné/matinê, puré/purê, etc. Existe também um caso ou outro de oxítonas terminadas em **o** ora aberto ora fechado, como sucede em *cocó* ou *cocô*, *ró* ou *rô*. Exemplos estes que também não ultrapassam as duas dezenas. Juntamente com esses casos, há formas oxítonas terminadas em **o**

fechado, as quais se opõem variantes paroxítonas mais raras, como ocorre em *judô* e *judô*, *metrô* e *metro*.

Em relação a isso, a Nota explicativa do então Acordo Ortográfico (2014) traz uma “Avaliação estatística dos casos de dupla acentuação gráfica”, no qual a Academia das Ciências de Lisboa contabiliza um total de aproximadamente 1,27% (cerca de 1.400 palavras) de casos de dupla acentuação dentre os exemplos citados anteriormente. Isso tudo com base em um *corpus* de cerca de 110.000 palavras do vocabulário geral da língua.

É claro que o debate em torno da dupla grafia geraria discussões quanto à possibilidade de se tratar de uma “ameaça” ao ideal da unificação. Palma (2010), por exemplo, reconhece que existem grafias específicas impossíveis de se unificar. Para esses casos, a pesquisadora vê na aceitação da dupla grafia uma solução plausível. Por outro lado, também observa que esse recurso pode, a longo prazo, causar uma certa “indisciplina na língua” e isso ainda por cima poderia alterar a pronúncia de algumas palavras devido à supressão de grupos consonânticos.

Fiorin (2009), por sua vez, vê, nos casos de dupla grafia, um triunfo do Acordo. Para ele, a opção por manter as duas possibilidades de grafia demonstra respeito e sabedoria, pois, ao fazer isto, o Acordo aceita a diversidade de pronúncia refletida em formas históricas de se grafar. Nesse sentido, afirmar que não houve a unificação é um erro, pois as duas grafias passam a ser corretas no território da lusofonia.

Evanildo Bechara (2015), um dos participantes da elaboração do atual Acordo, vê os comentários contra os

casos de dupla grafia como críticas infundadas. E esse ponto de vista parte da ideia de que o novo Acordo se limita à grafia das palavras, “a vestimenta gráfica da palavra”. Algo, portanto, incapaz de intervir nos fatos da língua.

É esse um ponto decisivo para se ter um horizonte em meio a esse debate: o Acordo se baseia na unificação da ortografia, ou seja, é a grafia das formas faladas que estão em pauta superficialmente. O que unifica é a escrita e não propriamente a língua. “A variação é um fenômeno inerente à língua, porque a sociedade em que ela é falada é heterogênea. É impossível uniformizar a língua. Repetimos, o que se pode e se quer tornar uma é a ortografia” (FIORIN, 2009, p. 4).

O autor anteriormente citado quer dizer, em outras palavras, que a língua não pode se unificar porque ela simplesmente se constitui pela própria variação. Nesse sentido, é necessário fazermos a distinção clara entre as modalidades escrita e falada da língua. E é justamente a modalidade escrita capaz de se modificar sob o impacto dessa política linguística. Dessa maneira, todas as discussões levantadas até o momento passaram sempre por questões ideológicas e não propriamente linguísticas. Obviamente esse Acordo não tem o poder de modificar a forma real de as pessoas falarem e tampouco de criar uma versão equidistante do português que conhecemos.

Isso porque nesse debate entra a dicotomia fonética/etimologia. É embasado em uma perspectiva fonética que o novo Acordo tem se fixado, sobretudo, na abolição de segmentos consonânticos, como em “acção”. E apesar de que é comum às línguas tenderem para um

lado fonológico, pode-se questionar o motivo pelo qual alguns fonemas não são representados por apenas um grafema. E isto por sinal configuraria um sistema perfeito (e somente algumas línguas têm se aproximado dessa perfeição, como é o caso do romeno). No entanto, não há essa correspondência única e fiel entre fonemas e grafemas. “É aí que interfere a memória da forma das palavras na evolução do sistema gráfico. Aí interfere a etimologia, para legitimar grafemas diferentes e representar o mesmo fonema, e um mesmo grafema e representar grafemas diferentes” (NEVES, 2012, p. 256).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho traçado durante esta pesquisa nos permitiu situar o novo Acordo Ortográfico dentro de uma relação tensa que Brasil e Portugal mantêm desde a Era colonial até os nossos dias. E esse relacionamento conturbado desde o início foi perpassado por posicionamentos políticos que recaíram sobre a própria língua. Isto é, as políticas que visaram intervir na língua foram instrumentos ideológicos para se tentar moldar a língua em sua modalidade escrita. Essas discussões foram debatidas no primeiro momento deste trabalho, de forma a se ressaltar principalmente conceitos e formulações, em um painel histórico, de uma disciplina ainda emergente dentro da Sociolinguística, ou seja, o estudo das Políticas linguísticas.

Na segunda seção, destacamos “A língua nacional e a questão política” entendida como algo advindo de uma

resposta imediata à opressão das ações colonizadoras. Dessa maneira, o foco na questão das línguas gerais foi essencial, uma vez que poderiam ter sido elas o alicerce de uma língua brasileira de base tupi. Foram elas soberanas até o momento da primeira intervenção da política pombalina que viria a instituir o Português como a língua oficial da Colônia.

No entanto, com a Independência, o pensamento predominante é de uma busca de algo realmente brasileiro. E coube aos escritores e poetas buscar essa identidade por meio da linguagem literária, introduzindo-se cada vez mais elementos linguísticos mais comuns aos brasileiros, como obviamente a língua coloquial das ruas, das casas, das praças, enfim, do cotidiano.

Certamente esse pensamento cada vez mais latente no brasileiro não cessou por aí. O detrimento do Império lusitano deixou apenas o legado da língua portuguesa como algo ainda possível de se reivindicar no universo lusófono. Ora, mas após a independência do Brasil e dos países africanos essa reivindicação ainda é possível? Após esta pesquisa pudemos constatar que a resposta é sim. O novo Acordo apesar de ser bem vantajoso ao Brasil, fortifica a ideia de um universo lusófono no qual a disputa pela autonomia sobre a língua ainda é mais favorável a Portugal.

Essas reflexões foram o norte para que chegássemos ao terceiro momento de fato sob esses aspectos como alicerce. A perspectiva a partir de então centrou-se na discussão da existência de uma polarização luso-brasileira atuante sobre o documento em questão. É no

protagonismo desses países que o direito de se legislar sobre a língua entra em um constante conflito.

No entanto, essa tensão encontra uma instabilidade quando se põe em pauta a questão da unificação. A busca de uma unidade causa uma falsa pacificidade. O ideal ortográfico é de fato alcançado com o novo Acordo? A resposta é não. A idealização de uma homogeneidade linguística contribui para uma maior confusão entre a língua em suas modalidades oral e escrita. O que se pode alcançar com o Acordo é, no máximo, uma padronização (NEVES, 2012). A unidade, nesse caso, não resiste quando a pomos em paralelo às normas europeia e brasileira.

Essa busca de conciliação entre as duas normas é que gerou, por exemplo, a adoção da dupla grafia como uma solução para casos específicos nos quais um grafema não se adequa foneticamente às regras de acentuação. E esse o caso de *gênero/género*, que é pronunciado aberto em Portugal e fechado no Brasil. São essas questões debatidas no subcapítulo *A nova ortografia: mudanças e permanências*.

Ao final deste trabalho, cujo objetivo geral foi “entender a polarização luso-brasileira inerente ao Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990) sob a perspectiva das políticas linguísticas”, concluímos que o novo Acordo trata-se de uma política linguística que ora ou outra se mostra vantajosa a Portugal ou ao Brasil, dependendo do enfoque em questão. Se são apenas esses dois países nos quais de fato a língua portuguesa é falada pela grande maioria (FARACO, 2016), a disputa sobre o direito de se intervir na língua só poderia caber a eles.

Se por um lado Portugal se propôs ao papel de resguardar a língua de Camões (e o apelo cultural tem

sido a sua maior arma), o Brasil se mostra como um país cada vez mais bem colocado entre as grandes potências econômicas do mundo e dispõe de um número gigantesco de falantes do Português maior que qualquer país do universo lusófono. Pode ser, portanto, o momento de nos empenharmos cada vez mais nas questões da nossa língua e não deixar essa tarefa apenas para os poetas e escritores, pois, como vimos, o novo Acordo se trata de uma política da língua (NEVES, 2012).

Nesse sentido, a tradição se contrasta à força de uma nova norma seguindo a um rumo autônomo. É envolvido nessa disputa que o novo Acordo Ortográfico se figura não apenas como um ponto fundamental na busca da promoção do Português dentre as prestigiadas línguas do mundo, mas como a tentativa de se reivindicar um poder perdido há séculos no percurso da história. Uma busca ancorada na estrutura do sistema gráfico da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ACADEMIA Brasileira de Letras. *Dicionário escolar da língua portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Campanha Editora Nacional, 2008.
- ALENCAR, J. *O guarani*. 19. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- ALKMIM, T. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES (org.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 21-47.
- AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramatização*. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.
- BAGNO, M. *Lusofonia ou ilusofonia?* Disponível em: http://marcosbagno.com.br/site/?page_id=418. Acesso em: 4 jan. 2020.
- BAGNO, M. O que é uma língua? Imaginário, ciência e hipóstase. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011. p. 355-387.
- BAGNO, M. *Português ou brasileiro?* Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola, 2001.
- BAKHTIN, M. (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARRETO, L. *Triste fim de Policarpo Quaresma*. São Paulo: Ática, 1997.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev., ampl. E atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BECHARA, E. *Uma visão tranquila e científica do novo Acordo Ortográfico*. Disponível em: https://www.scielo.com.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142015000100281#aff1. Acesso em: 04 maio 2020.
- BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral I*. Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. 4. ed. Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.
- BRASIL. Senado Federal. *Acordo ortográfico da língua portuguesa: atos internacionais e normas correlatas*. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2014.

- CALVET, L-J. *As Políticas Linguísticas*. Florianópolis; São Paulo: Ipol/Parábola, 2007.
- CALVET, L-J. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo; Parábola, 2002.
- CÂMARA JÚNIOR, J. M. *Dicionário de Linguística e gramática: referência à língua portuguesa*. 13. ed. Petrópolis, Vozes, 1986.
- CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- DINIZ, L. R. A. *Política linguística do Estado brasileiro na Contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior*. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: [s.n.], 2012.
- ELIA, S. *Orientações da linguística moderna*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1978.
- FARACO, C. A. *História sociopolítica da língua portuguesa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FARACO, C. A. Estudos pré-saussurianos. In: MUSSALIM, A. C. B. (org.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- FERREIRA NETO, W. *Introdução à fonologia da língua portuguesa*. São Paulo: Hedra, 2001.
- FIORIN, J. L. *Linguística? Que é isso?* São Paulo: Contexto, 2013.
- FIORIN, J. L. O acordo ortográfico: uma questão de política linguística. *Veredas on-line - atemática*, p. 07-19, set. 2009. ISSN: 1982-2243.
- FRAGOSO, E. A. O romantismo: uma referência para a língua nacional. *Revista Eletrônica Igarapé*, n. 02, set. 2013. ISSN: 2238-7587.
- FREIRE, J. R. B. *Rio Babel, a história das línguas na Amazônia*. Rio de Janeiro: Eduerj: Atlântica, 2011.
- GARCEZ, P. M.; ZILLES, A. M. S. Estrangeirismos – desejos e ameaças. In: FARACO, C. A. (org.). *Estrangeirismos: guerras em torno da língua*. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GONÇALVES, M. A. Por um Planejamento Linguístico Local. *Revista Investigações*, v. 22, n. 02, jul. 2009.
- HIGOUNET, C. *História concisa da escrita*. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

- JOBIM, J. L. A literatura como exemplo de uso da língua. *Cadernos de Letras da UFF-GLC*, n. 27, p. 39-54, 2003.
- LAGARES, X. C. Minorias linguística, políticas normativas e mercados. In: LAGARES, X. C.; BAGNO, M. (org.). *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011. p. 169-192.
- LUCCHESI, D. *Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.
- MARTINS, N. S. *História da Língua Portuguesa V. Século XIX*. São Paulo: Ática, 1988.
- NEVES, M. H. M. *A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ORLANDI, E. P. Terra à vista. *Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo*. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.
- ORLANDI, E. P. Ética e política linguística. *Línguas e instrumentos linguísticos*, Campinas, n. 1, p. 7-22, jun. 1998.
- PALMA, E. V. F. B. *Acordo ortográfico: um puzzle de oito cabeças*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Português como língua estrangeira), Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2010.
- PINTO, E. P. *A língua escrita no Brasil*. 2. ed. São Paulo, Ática, 1992.
- QUEIROZ, R. C. R. *A informação escrita: do manuscrito ao texto Virtual*. [s.d.]. Disponível em: http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/interna_links2.htm. Acesso em: 20 out. 2020.
- ROBERTS, I.; KATO, M. A. (org). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- ROBINS, R. H. *Pequena história da linguística*. Rio de Janeiro: ao livro técnico, 1983.
- SANTOS, B. S. *Libertem a língua*. Folha de São Paulo, São Paulo, Caderno Mais, 04 mai. 2008.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1969.
- SILVA, R. V. M. *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- SPINA, S. *História da Língua Portuguesa*. 7. ed. Lisboa: ateliê editorial, 1987.
- WEEDWOOD, B. *História concisa da linguística*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

OS AUTORES

Silvana Andrade Martins (org.)

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Livre de Amsterdam (Holanda), professora associada da Universidade do Estado do Amazonas, colíder do Núcleo de Estudos e Pesquisas Linguísticas Aplicadas à Educação (NEPLAE) e líder da linha de pesquisa Fala Manauara Culta e Coloquial (FAMAC), desenvolvendo estudos sociolinguísticos sobre a variação gramatical e lexical do português falado no Amazonas.

Valteir Martins (org.)

Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Livre de Amsterdam (Holanda), professor associado da Universidade do Estado do Amazonas, líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas Linguísticas Aplicadas à Educação (NEPLAE), pesquisador do grupo Fala Manauara Culta e Coloquial (FAMAC), desenvolvendo estudos sociolinguísticos no âmbito da variação fonético-fonológica, morfológica e lexical da fala amazonense.

Matheus de Oliveira Damacena

Graduado em Letras – Língua Portuguesa – pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Foi pesquisador do Programa de Apoio à Iniciação Científica do Amazonas (PAIC) pela Universidade do Estado do Amazonas. Atualmente, atua como professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio.

Luís Felipe Ribamar dos Santos

Graduando em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Atualmente é bolsista PAIC-FAPEAM (2022/2023) no projeto “Representação da figura indígena em obras ficcionais escritas na e sobre a Amazônia no século XXI” sob a orientação da Professora Doutora Juciane dos Santos Cavalheiro.

Naiana Araújo Santos Souza

Graduanda em licenciatura em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas. Dentro da Universidade, participou de um clube de leitura, orientado pelo Professor Doutor Allison Marcos Leão da Silva; foi monitora voluntária na matéria Latim I, sob orientação do Professor Doutor Francisco de Assis Costa de Lima; faz parte de um grupo de estudos sobre ensino de pessoas com altas habilidades, sob orientação da Professora Doutora Andrezza Belota, da qual também é monitora, na disciplina de Educação Especial. No ramo profissional, exerceu a função de Jovem Aprendiz na Escola Santa Maria Mazzarello durante 1 ano e 4 meses e, atualmente, trabalha como revisora na Editora Valer.

Stephany Sofia Pimenta Veras

Graduanda em Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Participou como voluntária do Projeto de Extensão “Literatura no Ensino Médio: despertando o interesse dos adolescentes pela leitura de obras clássicas” sob a orientação do docente Dr. Dorli João Carlos Marques. Atualmente é voluntária no

Projeto de Extensão “Literatura no Ensino Fundamental: despertando na criança o interesse pela leitura”, também sob a orientação do professor Dr. J. C. Marques.

Antônio Charles Alves de Araújo

Graduado em Licenciatura em Letras – Língua portuguesa da Universidade Estadual do Amazonas, Graduando do Curso de Tecnologia em Segurança Pública – Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera. Exerce a função de 2º Sargento da Polícia Militar do Amazonas, possuindo mais de 17 anos de experiência, atuando diretamente no policiamento ostensivo-preventivo e administrativo.

Luis Fernando Pinheiro dos Santos

Professor, licenciado em Letras Língua e Literatura Portuguesas, pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Aplicada à Educação (NEPLAE). Integrante do projeto Fala Manauara Culta e Coloquial (FAMAC). Professor de Redação e Linguagens nas escolas IDAAM. Possui interesse em pesquisas relacionadas à fala e à escrita manauaras, com enfoque para os estudos dos gêneros textuais mistos, aqueles que, conforme Marcuschi, permeiam a produção falada e escrita.

Gabrielle Lifstitch Nogueira da Silva

Graduada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Atualmente é bolsista no Núcleo de Telessaúde do Estado do Amazonas e revisora freelancer. E-mail: gabriellelns@gmail.com

Isa Cristina Barroso Pereira

Graduada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Foi bolsista pelo Programa de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica – PBICT/UEA e também fez parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID (CAPES). Faz parte do Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da UEA, com mestrado em andamento na área da Sociolinguística. Atualmente, é professora de Língua Portuguesa pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC-AM).

Jorge Carlos Leal de Souza

Bacharel em biblioteconomia (UFAM, 1999), licenciado em Letras – Língua Portuguesa (UEA, 2015) e professor da rede municipal de ensino (SEMED), de 1986 até os dias atuais.

Laura Rayssa Miranda Viana

Graduanda em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Possui experiência na docência pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (2018-2019) e pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (2020-atualmente).

Francine Pacheco Leite Barbosa

Graduada em Letras – Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Durante a formação acadêmica na Universidade, foi bolsista do Programa institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

(PIBID) – CAPES/UEA, onde teve seu primeiro contato com a Programação Neurolinguística (PNL) e sua aplicação no âmbito do ensino-aprendizagem. Possui pós-graduação em Neuroaprendizagem pela faculdade Unyleya e atua como professora de língua portuguesa em escola particular.

Jaircleisson Costa da Silva

Licenciado em Letras – Língua Portuguesa pelo Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas (CESP/UEA), no ano de 2021. Atua como professor de Ciências Humanas na rede particular de ensino da cidade de Parintins, interior do Estado do Amazonas, município do qual é natural e reside desde a data de seu nascimento. Atualmente tem dedicado seus estudos em torno dos fenômenos gramaticais no contexto da educação sociolinguística e na compreensão da ortografia da Língua Portuguesa sob a ótica das políticas linguísticas.

Franklin Roosevelt Martins de Castro

Doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Linguística na UNICAMP. Doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Filosofia na UFC. Graduado em Letras; Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará (UFC) com intercâmbio na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) sobre o Idealismo Alemão. Atualmente é Professor Assistente na Universidade do Estado do Amazonas/ Centro de Estudos Superiores de Parintins. Atua na linha de pesquisa: língua, cultura e sociedade e na pesquisa sobre Filosofia da Linguagem e

do Conhecimento. Estuda as práticas de linguagem em relação às identidades e ao ensino de línguas a partir da Sociolinguística, Análise do Discurso e Pragmática. Investiga o problema da linguagem na História da Filosofia com foco no pensamento de Soren Kierkegaard.



título A fala manauara II: variação e ensino

organizadores Silvana Andrade Martins
Valteir Martins

tipografias Noto Serif
PT Serif

número de páginas 419

Fevereiro de dois mil e vinte e três, três anos da publicação de *A fala manauara: documentação e análise linguística dos fenômenos variáveis do português falado/escrito em Manaus*, organizado por Silvana Andrade Martins, Valteir Martins e Jussara Araújo.



para conhecer mais da *editora*UEA e de nossas publicações,
acesse o qr code abaixo



boca da noite tupinambá curumim a
 cunhã poranga açai pitú pegar um l
 que só emborcar osga
 nem com nojo tupinambá fala m
 igapó bubuia brocado arrear o
 escarrado e cuspidor tapioca zagaia cuirão cupuaçu
 abarrotado dindim avexado enxerido mandioca ralho x-caboqu
 dos vera de rocha taperebá mermo vazado uarini o
 égua chibata beiju parente piracuí
 borimbora chibé carreira patuá
 zagaia ligeiro lambada faceiro
 entojo muleque doido pitiú pincha
 tupinambara jaraqui perau tipiti
 no toco zagaia faceiro trajaí murupi
 piracuí avexado lesos mangarataia ilh
 embiocar emprenhar abacaba
 olha já emborcar taperebá
 pegar o beco escambau faceiro cupuaçu mangarataia que só abarrotado



AMAZONAS
 GOVERNO DO ESTADO



UEA
 UNIVERSIDADE
 DO ESTADO DO
 AMAZONAS



editora
UEA