



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E
LINGUÍSTICA**



Rua Barão de Jeremoabo, nº147 - CEP: 40170-290 - Campus Universitário Ondina Salvador-BA
Tel.: (71) 3263 - 6256 – Site: <http://www.ppgll.ufba.br> - E-mail: pgletba@ufba.br

GEISA BORGES DA COSTA

**O APAGAMENTO DO RÓTICO EM CODA SILÁBICA NA ESCRITA
DE ESTUDANTES CATUENSES**

Salvador
2010

GEISA BORGES DA COSTA

**O APAGAMENTO DO RÓTICO EM CODA SILÁBICA NA ESCRITA
DE ESTUDANTES CATUENSES**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Letras e Linguística, do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Letras e Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Jacyra Andrade Mota

Salvador
2010

Sistema de Bibliotecas - UFBA

Costa, Geisa Borges da.

O apagamento do rótico em coda silábica na escrita de estudantes catuenses / Geisa Borges da Costa. - 2010.
141 f.

Inclui anexos.

Orientadora: Profª Drª Jacira Mota Andrade.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2010.

1. Língua portuguesa - Consoantes. 2. Língua portuguesa - Brasil - Variação. 3. Língua portuguesa - Português escrito - Brasil. 4. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 5. Sociolinguística - Catu (BA). I. Andrade, Jacira Mota. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. III. Título.

CDD - 469.798

CDU - 81'27=134.3

TERMO DE APROVAÇÃO

**A Deus,
único digno de honra, louvor e exaltação,
por ter me confortado em todos os momentos de
angústia e solidão.**

**A Gredson,
por todo seu amor e dedicação; por ter me incentivado
e me ajudado a acreditar mais em mim.**

**A minha mãe,
símbolo de amor e força, que, diante de todas as
dificuldades, ainda conseguia fazer com que
sonhássemos e lutássemos por uma vida melhor.**

**A minha orientadora,
por ter confiado em meu trabalho; pelas inúmeras
contribuições de quem dedicou uma vida inteira à
pesquisa lingüística e por ser um exemplo a ser seguido
de dedicação, competência e conduta profissional.**

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado forças quando eu achava que não ia conseguir vencer tantas dificuldades e por ter me ajudado a cumprir todos os meus compromissos profissionais.

À Prof^a Dr^a Jacyra Mota, por ter aceitado me orientar nesse trabalho, a quem sou extremamente grata pelo apoio e pela brilhante orientação; certamente seus ensinamentos não foram úteis apenas para essa pesquisa, mas me acompanharão durante toda minha vida profissional.

Aos meus irmãos, por tudo que já vivemos juntos e por contribuírem sobremaneira para que eu tivesse uma infância feliz.

À minha sogra, por ter me acolhido em sua família e por todo carinho e atenção a mim dispensados, a quem considero uma segunda mãe.

A meus sobrinhos, por quem sinto um amor incondicional e, não obstante isso, tenho estado muito ausente de suas vidas.

Aos meus professores da educação básica, que confiavam tanto em meu potencial, a ponto de, muitas vezes, acreditarem que eu pudesse substituí-los em sala de aula.

Aos professores, alunos e direção da Escola Municipal Gilberto da Mata, por permitirem que a pesquisa fosse realizada.

Aos meus professores da graduação na UNEB – *campus* II, por contribuírem para que eu me interessasse ainda mais pelo exercício da docência.

Às professoras Anna Christina, Ariadne Almeida, Denise Zoghbi, Glória Rocha, Lígia Freire e Rujane Mota, por terem me ajudado a dar os primeiros passos nos estudos sobre a língua portuguesa.

Aos professores Célia Telles, Dante Lucchesi, Jacyra Mota e Rosa Virgínia Mattos e Silva, por todo conhecimento transmitido nas aulas do Programa de pós-graduação em Letras e Linguística da UFBA.

A Maria do Carmo Sá Teles de Araújo Rolo, não só pelas valiosas ajudas com o programa computacional, mas também por todo incentivo, carinho e amizade.

A todos os meus alunos que, ao longo desses dez anos de atividade docente, contribuíram para meu crescimento profissional e pessoal.

Aos colegas e alunos do *campus* XXIII da UNEB por terem sido sempre companheiros durante toda essa etapa da minha vida.

A Neila Maria Oliveira Santana, que, muito mais que a diretora do *campus* XXIII, é uma pessoa compreensiva e amiga, sempre disposta a ajudar naquilo que é possível.

Aos meus colegas do Colégio Estadual Antonio de Deus Seixas, principalmente à vice-direta Katia Silene Alcântara, por entender todo o meu esforço para levar esse trabalho a cabo.

Às minhas colegas Ana Leia Feitosa Correia Borges, Jaíra dos Santos França, Lucinalva Xavier e Josenildes, pela troca de experiência e por tudo que aprendemos nos trabalhos que fazíamos juntas na época da graduação.

A Kelly Cristina, por ter traduzido o resumo para a língua estrangeira, mesmo com tantos outros compromissos.

A Andréa Mafra, pela ajuda com o programa computacional.

Português é fácil

Pois é. U português é muinto fáciu di aprender, purqui é uma língua qui a genti iscrevi ixatamente cumu si fala. Num é cumu inglês qui dá até vontadi di ri quandu a genti discobri cumu é qui si iscrevi algumas palavras. Im português não. É só prestatenção. U alemão pur exemplu. Qué coisa mais doida? Num bate nada cum nada. Até nu espanhol qui é parecidu, si iscrevi muinto diferenti. Qui bom qui a minha língua é u português. Quem soube falá sabi iscrevê.

Jô Soares

RESUMO

O presente trabalho, pautando-se nos pressupostos teóricos e metodológicos da sociolinguística quantitativa variacionista, objetiva investigar os aspectos relacionados ao apagamento do /R / em coda silábica em posição final e medial de vocábulo na escrita de estudantes em início de escolarização. O *corpus* foi constituído por testes escritos com um total de 18 alunos, na faixa etária de oito a onze anos, pertencentes à 2ª, 3ª e 4ª séries do ensino fundamental de uma escola pública do município de Catu - BA. Para cada série foram testados três meninos e três meninas, todos nascidos e residentes neste município, localizado a 78 km de Salvador, observando a relação existente entre fala e grafia e a interferência daquela no processo de aprendizagem da língua escrita. Na escolha do léxico para a elaboração dos testes escritos, procurou-se incluir palavras usuais, normalmente trabalhadas pelos professores no início da escolarização, e também aquelas que, supostamente, não são estudadas pelos alunos, a fim de testar a hipótese de que o grau de familiaridade com a palavra inibiria o apagamento do rótico. Assim, o mesmo instrumento de testagem escrita foi aplicado aos alunos dos três níveis de escolaridade com o intuito de observar em que medida se dá a intervenção da fala na escrita com relação ao apagamento do segmento /R/ em posição de coda silábica. Desse modo, para uma análise estatisticamente mais rigorosa, os dados foram submetidos ao pacote de programas computacionais desenvolvido para a realização de análises linguísticas. Para isso, foram controladas seis variáveis linguísticas: contexto precedente, extensão do vocábulo, ponto e modo de articulação do segmento subsequente e grau de familiaridade com a palavra. As variáveis sociais eleitas para análise foram: escolaridade e gênero. Os resultados sinalizaram que o processo de escolarização exerce uma forte influência na recuperação do rótico na língua escrita, pois à medida que os alunos avançam nas séries escolares, os desvios em relação à norma-padrão diminuem sensivelmente. Além disso, o trabalho aponta para a necessidade de uma aproximação maior entre a pesquisa acadêmica e as práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa a fim de que o tratamento dado a alguns fatos da língua, como a interferência da fala coloquial na escrita, possa ser melhor sistematizado pela escola.

Palavras-chave: Apagamento consonântico. Rótico. Escrita. Escolarização.

ABSTRACT

This research, based on the theoretical and methodological principles of quantitative and variation linguistic, has the objective to investigate the aspects related to the erasing of /R/ in syllable coda in final and medial position of a word, in the writing of students that are in the beginning of the process of school life. The corpus was constituted by written tests with a total of 18 students, between 8 and 11 years old, studying on the 2nd, 3rd and 4th grade of junior school, in a public school in the city of Catu. For each grade, were tested three boys and three girls, all of them born and living in this city, which is located to 78 kilometers from Salvador. It was observed the relation that exists between speaking and writing and the interference of that one in the learning process of written language. In the choice of the vocabulary for the elaboration of written tests we tried to include common words, normally those that are used by teachers in the beginning of their school life, and also those ones that are not studied by students, with the objective of testing the hypothesis that the degree of familiarity with the words would inhibit the erasing of the rhotics. Thus, the same instrument of written testing was applied to the students of the three levels in order to observe in which measurement the intervention of speaking on the writing occurs, related to the erasing of the /R/ in position of syllable coda. This way, for an analysis statistically more exact, the data were submitted to a pack of computer programs developed for the realization of linguistic analysis. For this, six variables were controlled: precedent context, vocabulary extension, point and ways of articulation of the subsequent segment and degree of familiarity to the word. The social variables elected for the analysis were: school degree and genres. The results gave a sign that the process of school life has a strong influence in the recovering of the rhotics in written language, because as the students advance in the school grades, the deviations related to the pattern language decrease sensitively. Besides, the research shows the necessity of a bigger approximation between academic research and pedagogical practices in the teaching of Portuguese language, in order to permit that the treatment given to some facts of language, like interference of colloquial speaking in writing can be better systematized in school.

Keywords: Consonantal erasing. Rhotics. Writing. School life

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição das variantes no *corpus*

Gráfico 2 – Índices gerais do apagamento do /R/ em final de verbos

Gráfico 3 – Índices gerais do apagamento do /R/ em final de nomes

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Critérios para avaliar os erros de leitura e escrita pelo alfabetizando

Quadro 2 - Alterações ortográficas segundo Cagliari

Quadro 3 - Correspondências fonográficas regulares diretas

Quadro 4 - Correspondências fonográficas do tipo regular contextual

Quadro 5 - Correspondências fonográficas do tipo regular morfológico

Quadro 6 - Correspondências fonográficas do tipo irregular

Quadro 7 - Classificação das alterações ortográficas segundo Zorzi

Quadro 8 - Verbos mais frequentes na escrita dos estudantes

Quadro 9 - Verbos menos frequentes na escrita dos estudantes

Quadro 10 - Nomes mais usuais na escrita dos estudantes

Quadro 11 - Nomes menos usuais na escrita dos estudantes

Quadro 12 - Palavras mais familiares na posição medial

Quadro 13 - Palavras menos familiares na posição medial

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo a escolaridade

Tabela 2 – Apagamento do /R/ em final de nomes segundo a escolaridade

Tabela 3 – Índice de representação, na escrita, da vibrante /R/ final – grupos com e sem instrução

Tabela 4 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo o gênero

Tabela 5 - Apagamento do /R/ final em nomes segundo o gênero

Tabela 6 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo a extensão da palavra

Tabela 7 – Apagamento do /R/ final em nomes segundo a extensão da palavra

Tabela 8 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo o contexto precedente

Tabela 9 – Apagamento do /R/ final em nomes segundo o contexto precedente

Tabela 10 – Apagamento do /R/ em final de verbos segundo o grau de familiaridade com a palavra

Tabela 11 – Apagamento do /R/ em final de nomes segundo o grau de familiaridade com a palavra

Tabela 12 – Apagamento do /R/ medial segundo a escolaridade

Tabela 13 – Índice de representação, na escrita, da vibrante /R/ medial

Tabela 14 – Apagamento do /R/ medial segundo o gênero

Tabela 15 – Apagamento do /R/ medial segundo o modo, ponto de articulação e sonoridade do segmento subsequente

Tabela 16 – Apagamento do /R/ medial segundo o grau de familiaridade com a palavra

Tabela 17 – Apagamento do /R/ medial segundo o contexto precedente

Tabela 18 – Escola Municipal Albert Sabin – Precedência /R/ medial

Tabela 19 – Apagamento do /R/ medial segundo a extensão da palavra.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 16 |
| 2 ESTUDOS SOBRE A LINGUAGEM: ALGUMAS ABORDAGENS | 19 |
| 2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE NORMA LINGUÍSTICA E PLURALIDADE DIALETAL DO PORTUGUÊS DO BRASIL | 26 |
| 2.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO | 32 |
| 3 O PORTUGUES DO BRASIL EM <i>CORPORA</i> DE LÍNGUA FALADA | 38 |
| 3.1 A CONSTITUIÇÃO DE BANCOS DE DADOS LINGUÍSTICOS | 38 |
| 4. ESTUDOS SOBRE A INTERFERÊNCIA DA FALA NA ESCRITA | 49 |
| 4.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM DE NORMAS ORTOGRÁFICAS | 55 |
| 5 INSTABILIDADE DAS CONSOANTES EM POSIÇÃO FINAL DE SÍLABA | 69 |
| 6 OS RÓTICOS NO PORTUGUÊS DO BRASIL | 73 |
| 6.1 OS RÓTICOS EM DIVERSOS <i>CORPORA</i> | 73 |
| 6.2 OS RÓTICOS NA ÁREA NORTE-NORDESTE | 78 |
| 6.3 OS RÓTICOS NA ÁREA SUL-SUDESTE | 82 |
| 7 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS | 91 |
| 7.1 A ESCOLA | 91 |

| | |
|--|------------|
| 7.2 OS INFORMANTES | 92 |
| 7.3 O INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS | 92 |
| 7.4 O MÉTODO DA ANÁLISE DOS DADOS | 94 |
| 7.5 A CONSTITUIÇÃO DAS VARIÁVEIS | 94 |
| | |
| 8 ANÁLISE DOS DADOS | 100 |
| | |
| 8.1 /R/ EM POSIÇÃO FINAL DE VOCÁBULO | 101 |
| 8.2 /R/ EM POSIÇÃO INTERNA DE VOCÁBULO | 102 |
| | |
| 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 122 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 127 |
| | |
| ANEXOS | 132 |

1 INTRODUÇÃO

Toda língua é composta por um conjunto de variantes, seja ela utilizada por uma comunidade isolada ou por milhares de falantes. Desse modo, a linguagem nunca é concretizada de uma mesma forma por todos os indivíduos ou até por um mesmo indivíduo.

A heterogeneidade linguística é fato notável em qualquer língua natural, o que permite que o falante possa realizar de várias maneiras um mesmo enunciado. Portanto, falar em homogeneidade linguística é algo que foge à realidade da língua.

Essa variabilidade linguística não impede que a comunicação se efetive entre os membros da comunidade, pois, ainda que a variabilidade possa resultar em mudanças, essas nunca afetam o todo do sistema lingüístico.

A possibilidade de diversas realizações para um mesmo contexto linguístico se dá em vários níveis da língua: morfossintático, pragmático-discursivo, fonético-fonológico, lexical. No nível fonético-fonológico, essa diversidade é facilmente constatada no português do Brasil, sendo bastante produtiva no âmbito dos estudos linguísticos.

Diversas pesquisas sociolinguísticas têm contemplado o fonema /R/ como foco de análise, pelo fato de este oferecer várias possibilidades de variação ou realização. Em posição pós-vocálica, são numerosos os estudos em diversas regiões do Brasil que demonstram seu total apagamento.

Os estudiosos têm concentrado suas pesquisas sobre a variação do /R/ na língua falada em posição final das palavras e os trabalhos revelam que o apagamento desse fonema, nessa posição, é praticamente categórico em diversas regiões, constituindo-se em uma mudança em curso no PB. Entretanto, em algumas áreas, há indícios de que o fenômeno do apagamento do /R/ em posição de coda silábica vem avançando para o contexto medial – ainda que em ambientes linguísticos bem específicos – o que pode ser notado principalmente na fala de indivíduos que utilizam normas populares do português do Brasil. Nesses casos, pode-se ouvir, com certa frequência, “iogute” por “iogurte”, “ceveja” por “cerveja”, “beço” por “berço”, “sovete” por “sorvete”, “tocida” por “torcida”, para citar alguns exemplos.

Para os professores que lidam com o ensino de português no nível fundamental, há uma repercussão clara desses fenômenos na escrita. É muito comum encontrar, nos textos dos alunos, palavras em que a letra *r*, tanto em posição final (esses casos são mais frequentes) quanto no interior de vocábulo, não é grafada. Em vários casos, muitos professores tratam

desses fatos da mesma maneira como tratam, por exemplo, de fatos como o que se observa em “excessão” por “exceção”: consideram apenas haver um desvio gráfico.

No entanto, Bortoni-Ricardo (2006, p. 268) chama atenção para o fato de que os professores têm de aprender a fazer a distinção entre problemas na escrita que decorrem da interferência de regras fonológicas variáveis e outros que se explicam simplesmente pela falta de familiaridade do alfabetizando com as convenções da língua escrita.

De modo similar, Mollica (1996, p.163) também fala em “processos de auto-correção ortográfica”, que são gerados de maneira natural e espontânea pelos indivíduos, de acordo com o grau de exposição à escrita, e “processos de recuperação de segmentos variáveis na fala”, que são referentes aos fenômenos em vias de eliminação na língua, como a regra variável do /R/ em posição pós-vocálica, que já foi amplamente estudada, constituindo-se em uma mudança em curso encabeçada pelas formas verbais infinitivas.

A autora questiona até que ponto a função da ortografia continua a agir nesses casos de variação na modalidade falada com mudança claramente em curso ou já operada. Para ela, esses casos são candidatos naturais ao que chama de “arcaísmos ortográficos” e exemplifica com o -s morfológico de plural em francês, que inexistente na língua falada, mas perdura na ortografia vigente.

Esta pesquisa, de natureza empírica e eminentemente descritiva, enquadra-se nos princípios teóricos da sociolinguística quantitativa, na medida em que pretende investigar os aspectos linguísticos e extralinguísticos relacionados ao apagamento do rótico em posição de coda silábica na escrita de estudantes das séries iniciais da cidade de Catu-BA.

Estudos realizados sobre a língua escrita vêm dando uma contribuição significativa para a área educacional, aproximando cada vez mais a teoria linguística da prática pedagógica. Assim, este trabalho persegue os seguintes objetivos: a) analisar os níveis de apagamento do rótico na escrita de estudantes das séries iniciais; b) apontar os contextos linguísticos que favorecem o apagamento; c) investigar as possíveis relações entre o apagamento e fatores sociais; d) identificar o grau de interferência da fala na escrita dos estudantes que participaram da pesquisa.

Além disso, esse estudo poderá trazer uma contribuição significativa aos segmentos escolares iniciais e até mesmo à formação de professores de língua portuguesa, já que os achados de pesquisas acadêmicas deste nível podem ser aplicados ao cotidiano

daqueles que atuam na educação básica, possibilitando um conhecimento mais sistemático acerca de alguns fatos da língua.

Portanto, a aproximação entre a pesquisa sociolinguística e o trabalho pedagógico torna-se imprescindível para que o ensino de língua portuguesa torne-se mais eficaz e menos prescritivo, na medida em que esses estudos, baseados na relação entre a linguagem e fatores socioculturais e estruturais, podem fornecer ao professor elementos importantes para entender e trabalhar com a variação linguística presente em sala de aula, tanto na fala espontânea dos alunos quanto na escrita dos mesmos.

Além desta introdução, que apresenta a questão central e os objetivos desta pesquisa, este trabalho contém mais oito capítulos. O segundo capítulo faz uma revisão sobre os estudos da linguagem, desde as primeiras reflexões feitas pelos gregos até os estudos sociolinguísticos, além de apresentar algumas considerações sobre a pluralidade linguística do português do Brasil. O capítulo subsequente apresenta a importância de se constituírem *corpora* de língua falada para o estudo do português. O quarto capítulo trata da interferência da fala na escrita, bem como da aprendizagem de normas ortográficas. O capítulo posterior faz uma abordagem acerca da instabilidade das consoantes em posição final de sílaba. O sexto capítulo é o da revisão de alguns trabalhos que focalizam a realização do rótico em diferentes áreas geográficas. O sétimo é o capítulo da metodologia, que trata dos procedimentos empregados no desenvolvimento desta pesquisa e dos critérios para a análise dos dados. O oitavo é o capítulo da análise dos dados, que apresenta a descrição e análise dos resultados obtidos. O último capítulo é o das considerações finais, que mostra algumas contribuições que esta pesquisa pode oferecer aos professores que trabalham com a língua portuguesa nas séries iniciais.

2 ESTUDOS SOBRE A LINGUAGEM: ALGUMAS ABORDAGENS

As investigações sobre a linguagem no mundo ocidental tiveram início com as reflexões feitas por filósofos gregos como Platão, que começou a mostrar interesse sobre os problemas da linguagem tomando-a como um instrumento de grande valia para compreender a realidade. Num dos seus mais importantes diálogos, o *Crátilo*, este filósofo já se preocupava em desenvolver várias questões de ordem linguística, inclusive investigações etimológicas, que perduraram por muito tempo nos estudos da linguagem, tais como: a língua tem alguma relação direta com a realidade ou é simplesmente arbitrária, ou seja, a relação entre pensamento e palavra é natural ou resulta do costume? Essa controvérsia natureza *versus* convenção marcou o primeiro debate sobre as questões da linguagem humana e, segundo Robins (1983, p.14), a importância da controvérsia se deve ao papel que desempenhou no desenvolvimento inicial da teoria linguística e ao estímulo que deu para o exame mais detalhado da língua grega.

Posteriormente, a discussão dos filósofos sobre a linguagem humana voltou-se para outra questão, a da relação entre a regularidade e a semelhança dos objetos e sua expressão, o que gerou mais uma controvérsia entre anomalia e analogia. Conforme Neves (2005, p.103), os estóicos, acreditando numa relação necessária entre as formas léxicas e os conceitos, entendem que à regularidade universal deve corresponder uma regularidade linguística, e os desvios e as irregularidades são tidos por anomalia. Desse modo, a busca dos fatos que demonstrem as analogias ou regularidades da língua passa a ser a grande preocupação dos filósofos. Entretanto, esse princípio de regularidade linguística nem sempre é encontrado, o que faz com que eles reconheçam a existência de anomalias, que vão tentar explicar através das investigações etimológicas da palavra.

Desde então, estabelecidas as conclusões filosóficas sobre a origem e a natureza da linguagem, passa-se a um exame mais específico de sua manifestação exterior. Nos termos de Neves (2005), passa-se do exame da linguagem para o exame da língua.

Esses estudos da Antiguidade ocidental, fundamentados nos resultados das discussões dos filósofos, entre eles Platão e Aristóteles, conferiram a base teórica da descrição gramatical, pois foi a partir dessas perspectivas dicotômicas que houve um avanço nas

investigações sobre a linguagem. Tais considerações passam a requerer um interesse e um exame mais detalhado pelos fatos da linguagem numa perspectiva histórica e linguística. Além disso, conforme Neves (2005), a situação cultural da época, marcada pelo confronto de culturas e de línguas e pela conseqüente exacerbação do zelo pelo que então se considerava a cultura e a língua mais puras e elevadas, exige a instalação de uma disciplina gramatical que dê conta da exposição dos padrões da língua que devem ser seguidos.

Os fatos da língua passam a ser examinados no âmbito gramatical, um terreno extremamente fértil para o detalhamento da língua grega escrita pelos clássicos, levado a cabo pelo alexandrino Dionísio da Trácia, que fundamentou os estudos gramaticais baseado principalmente na tentativa de estabelecer a língua dos textos literários e na preocupação com o uso correto da língua grega. As preocupações de Dionísio da Trácia encontram muitos seguidores até hoje e ainda perduram na maioria das gramáticas da atualidade: o desejo em fixar um certo estado de pureza da língua, preservando-a da “corrupção linguística”.

Robins (1983) comenta que o próprio Dionísio da Trácia conceitua sua *Techné grammatiké* como o conhecimento prático do uso linguístico comum aos poetas e prosadores, excluindo de sua descrição gramatical a fala coloquial e valorizando a língua escrita dos literatos.

A gramática grega foi facilmente abraçada pelos romanos, que reconheceram a superioridade das realizações intelectuais e artísticas dos gregos, difundindo a gramática destes povos para o mundo ocidental. Neste período, denominado greco-romano, o latim se tornou a língua oficial da administração, dos negócios e principalmente da erudição, o que culminou na necessidade de as pessoas aprenderem a língua, tornando-se obrigatório o ensino e a aprendizagem do latim.

Segundo Robins (1983), no campo da ciência linguística, a experiência dos romanos não fugiu à influência do trabalho intelectual dos gregos, sendo a linguística romana, em grande parte, aplicação à língua latina do pensamento grego.

Varrão, o primeiro gramático romano de importância neste cenário, certamente embebido pelo pensamento de Dionísio da Trácia, faz sua definição de gramática como o conhecimento sistemático do uso linguístico da maioria dos poetas, historiadores e oradores, uma representação praticamente fiel da gramática grega. Mais uma vez, observa-se que a preocupação desses autores é com a língua literária, elitizada, representada pelo uso de escritores consagrados.

Porém, apesar de vários autores do Império romano terem se dedicado a escrever trabalhos gramaticais, a erudição linguística romana chega ao seu auge com os manuais da

gramática latina formulados por Donato e Prisciano, cujas obras se tornaram a base do ensino tradicional no mundo moderno. Esses gramáticos latinos deram continuidade à tradição grega de observação e prestígio da linguagem literária clássica, pouco se interessando pelo latim falado e pela língua escrita não-literária, sendo o cerne dos estudos gramaticais a língua erudita dos escritores, que era considerada indispensável para todos aqueles que quisessem ler e escrever corretamente o latim.

Durante a Idade Média, o desenvolvimento linguístico mais significativo acontece através das gramáticas especulativas, que ultrapassavam os limites da mera descrição do latim feita por Donato e Prisciano, indo além da simples explicação para a investigação da base teórica gramatical. Essas gramáticas diferiam das de seus predecessores pelo fato de não se prenderem a uma estrutura linguística greco-latina, surgindo a concepção de uma gramática universalista e racional, para a qual a estrutura da língua é um produto da razão e as línguas são apenas variedades de um sistema lógico e racional mais geral.

No período renascentista, houve um grande movimento dos escritores que se voltou para o passado, ou seja, houve uma revalorização da literatura clássica ao mesmo tempo em que os acontecimentos no mundo também faziam com que houvesse um olhar direcionado para o futuro. Com relação aos estudos linguísticos desenvolvidos nesta época, houve uma ampliação dos horizontes dos estudos da linguagem, surgindo novas linhas de pensamento, o que motivou os escritores da época a afrouxarem mais os laços que os prendiam ao modelo gramatical da Antiguidade clássica bem como à universalidade linguística ditada pelos greco-romanos. Com o advento da Renascença, outras línguas foram estudadas, escrevendo-se suas respectivas gramáticas, ainda que a língua escrita das classes altas fosse a base dos estudos gramaticais.

A partir do século XIX, com o desenvolvimento do método comparativo, as línguas passaram a ser vistas como um fenômeno que evolui, surgindo a gramática histórico-comparativa, que levava em consideração o fato de determinadas línguas pertencerem a uma mesma família. Este fato já havia sido conjecturado no século XVIII, quando se descobriu que o sânscrito tinha inúmeras semelhanças com o grego e o latim e que, portanto, estas três línguas deveriam ter uma origem comum. Tal hipótese fez com que o método comparativo ganhasse força no cenário das reflexões linguísticas e diversos estudiosos passaram a fazer correspondências entre as línguas quanto aos seus sistemas fonéticos, estrutura gramatical e vocabulário com o objetivo de demonstrar o seu parentesco.

Weedwood (2002) comenta que, pautados nos trabalhos desenvolvidos sobre as mudanças sonoras de algumas línguas, os neogramáticos lançaram a hipótese de que todas as

mudanças fonéticas de uma língua estavam sujeitas a leis fonéticas regulares e, utilizando esse princípio da mudança fonética regular, os estudiosos puderam reconstruir formas ancestrais comuns das quais se poderiam derivar as formas tardias encontradas em línguas particulares.

Conforme Borba (2003), o programa fundamental da Linguística Comparativa objetivava agrupar as línguas, porque elas são aparentadas e resultam de transformações naturais de uma mesma língua-mãe, e reconstruir a língua comum ou originária.

A importância dos estudos linguísticos do século XIX deve-se ao fato de que, nesse momento, já se constrói um método teórico-científico para o estudo das línguas através do método comparativo, que leva em conta a história e a evolução das línguas, servindo como um parâmetro para as pesquisas linguísticas da época.

Ferdinand Saussure é considerado a principal figura responsável pelas mudanças de atitudes entre o século XIX e XX, mudanças essas que marcaram os avanços dos estudos linguísticos e representaram um divisor de águas na ciência da linguagem. O grande salto introduzido por Saussure na compreensão da linguagem humana foi, principalmente, o fato de este autor estudar a língua não apenas ligada ao historicismo linguístico ou à tradição gramatical, tão cara aos seus predecessores, mas observar o fenômeno linguístico também em seu caráter sincrônico.

Mattos e Silva (2005) elenca dois momentos fundamentais que marcam essa oposição entre os estudos linguísticos antes e depois do estruturalismo: o rompimento definitivo com a precedência da língua escrita sobre a língua falada e o rompimento definitivo com a postura tradicional de que só a variedade culta escrita deve ser objeto da gramática.

Desse modo, segundo a autora, o estruturalismo saussuriano lança uma base sobremaneira sólida para a linguística quando possibilita a análise de qualquer variedade da língua, priorizando, portanto, a gramática descritiva, ou seja, aquela que não faz juízo de valor com relação às variedades linguísticas, em detrimento dos tradicionais estudos normativos ou prescritivos que se concentravam em uma língua erudita utilizada pelos escritores clássicos.

Lucchesi (2004) afirma que Saussure foi fortemente influenciado pela sociologia na sua interpretação de língua como um fato social e pela psicologia da época na sua análise linguística de fatos empiricamente não verificáveis. Para Saussure, a natureza social da língua é um dos seus caracteres internos, explicando os fatos da linguagem pelos fatos do pensamento.

No seu *Curso de Linguística Geral*, Saussure lançou as bases da Linguística Moderna, criando para os estudos da linguagem um objeto científico que fosse capaz de colocar a linguística no mesmo patamar das outras ciências sociais. Para isto, o autor elege a

língua como objeto de estudo legítimo da Linguística, conceituando-a nos seguintes moldes: “É a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo; é um objeto que se pode estudar separadamente; é de natureza homogênea e, não menos que a fala, é um objeto de natureza concreta” (1975, p.22). Na medida em que coloca língua e fala como dois polos opostos, Saussure compreende que o caráter social da linguagem está na língua, reservando para a fala o caráter individual e assistemático.

Em suas considerações sobre o funcionamento da linguagem, Saussure, ao estabelecer uma das suas mais famosas dicotomias – *Langue/Parole* –, já reconhecia a natureza social da língua. Ao entender *parole* como a realização individual de um sistema autônomo, tal como concebia ele a língua, o mestre genebrino mostrou não desconhecer que a variação era um aspecto inerente à linguagem humana. No entanto, esse mesmo linguista não via a necessidade de um estudo pautado no aspecto aparentemente caótico e assistemático da fala, uma vez que, segundo seus ensinamentos, o objeto de estudo da ciência da linguagem deveria ser a língua em si e por si mesma, ou seja, os aspectos exclusivamente internos do sistema linguístico.

Para Saussure, apenas a *langue* é suscetível a um estudo sistemático, pois, por ser social e supra-individual, as suas regularidades faziam-na homogênea, o que favorecia a uma sistematização, atividade própria do método científico. A *langue* é ainda compreendida por Saussure como um sistema de signos constantes no acervo linguístico pertencente a cada indivíduo.

Portanto, o caráter social da linguagem foi reconhecido pelo mestre de Genebra, tanto que ele afirmou ser a língua “um produto social da faculdade da linguagem”, sendo adquirida pelos indivíduos no seu convívio social. Porém, ele privilegia o caráter formal e estrutural do fenômeno linguístico. Conforme as palavras de Saussure no *Curso de Lingüística Geral* (1975, p.31), considerado o texto fundador da Linguística moderna, “o estudo dos fenômenos linguísticos externos é muito frutífero, mas é falso dizer que sem estes não seria possível conhecer o organismo linguístico interno.”

Dessa forma, Saussure excluiu o estudo da variação linguística por considerá-la estranha ao sistema, situando o caráter social e essencial da linguagem na língua, que, para ele, não se confunde com a linguagem, pois é uma parte essencial e determinada da mesma, “sendo a linguagem multiforme e heteróclita e a língua homogênea e uniforme”.

Esta separação aparece efetivada no modelo teórico do mestre genebrino através da dicotomia que opõe língua (*langue*) e fala (*parole*). Assim, o estruturalismo saussureano excluiu a *parole* do objeto de estudo da linguística, limitando-o ao nível da *langue*, já que,

para ele, a partir da variabilidade da *parole*, o linguista procuraria determinar os fatos regulares, compartilhados por todos os indivíduos da comunidade linguística que integraria a *langue*. Vista desse modo, pressupunha-se que haveria uma variante da língua capaz de ser considerada representativa e comum a todos os membros da comunidade linguística e que, portanto, essa variante é que poderia ser descrita.

Segundo Ilari (2004), provavelmente, nenhuma outra escola até Saussure tinha afirmado com tanta força a separação entre a dimensão individual e a dimensão social do funcionamento da linguagem. Através de Saussure, os estruturalistas, além de entenderem que seria preciso tratar de maneira separada o comportamento linguístico das pessoas e as regras a que obedece esse comportamento, entenderam também que o uso individual da linguagem (*parole*) não poderia ser um objeto de estudo científico. Assim, toda a atenção nesse período foi dedicada ao sistema entendido como entidade abstrata. Dessa forma, Saussure estabeleceu que o objetivo precípua da pesquisa linguística teria que ser o sistema e não as mensagens que a ele servem de suporte.

Apesar de Saussure ter reconhecido a relação entre linguagem e sociedade, isso não poderia ser assumido enquanto realidade empírica, pois, para conferir o posto de ciência à linguística, era preciso determinar de forma muito clara seu objeto de estudo. Concebida como um sistema de signos, a língua seria o objeto legítimo e autônomo de estudo da linguística do século XX, que excluiu toda consideração de natureza social, histórica e cultural da interpretação dos fenômenos linguísticos, definindo a língua como o objeto central da linguística e obtendo uma validade científica para a mesma firmar-se como ciência no quadro das ciências sociais. Para Saussure, a língua é um sistema invariante, que pode ser abstraído das múltiplas variações observáveis da fala.

Porém, não se pode deixar de lado o grande avanço do pensamento do mestre genebrino ao adotar a primazia da fala sobre a escrita e o tratamento descritivo dos fatos linguísticos em contraposição ao modelo normativo adotado pelos estudos anteriores. Tais estudos consideravam a escrita superior à fala, sendo aquela pautada na língua literária dos grandes escritores, considerando-se este uso como o único bom e correto. O modelo de língua dos gregos e romanos tinha o objetivo de preservar a linguagem da corrupção que aconteceria através dos usos linguísticos dos falantes considerados como incultos. Conforme Ilari (2004), essa nova atitude descritiva afetou profundamente os estudos do português de falantes escolarizados, que passou a ser descrito mediante instrumentos inspirados nos princípios de pertinência, contrariando assim uma longa tradição normativa.

Ao adotar o sistema de descrição da língua, o estruturalismo representou um grande avanço no curso da linguística contemporânea, em que caberia ao linguista descrever todos os usos da língua sem emitir juízo de valor. Esta atitude não normativa possibilitou que as variedades estigmatizadas da língua fossem consideradas como objeto legítimo de análise.

O conceito de língua proposto por Saussure vem sendo fortemente criticado na linguística, pois, ao concebê-la como um sistema homogêneo, abstrato e unitário, ele deixa à margem dos estudos da linguagem aspectos considerados fundamentais para o entendimento da variação, que é inerente a toda e qualquer língua, excluindo-a de seu contexto temporal, social e histórico.

O programa gerativista, formulado por Noam Chomsky, também não trouxe para o centro dos estudos lingüísticos o interesse pela variação da língua, analisando e descrevendo a mesma como uma forma estática e imune às influências do contexto social e cultural da comunidade linguística a que pertence o falante.

Para Chomsky (2006), a teoria linguística deveria preocupar-se basicamente com as estruturas universais inatas da linguagem, transmitidas geneticamente a todos os indivíduos, os quais dependem dessa Gramática Universal como dispositivo para adquirir sua competência linguística, um conhecimento implícito que permite ao falante produzir e compreender frases inéditas, a partir de um número finito de regras.

Em oposição à corrente gerativista e estruturalista, que excluíram o componente social da linguagem, a Sociolinguística entende a variação como algo natural a qualquer língua, introduzindo no campo dos estudos lingüísticos um modelo teórico-metodológico que considera imprescindível para o estudo da linguagem a relação existente entre o contexto lingüístico e fatores de ordem sociocultural, como faixa etária, gênero, escolaridade, classe social, etnia e outros.

Conforme destaca Labov (2008), precursor da Sociolinguística, não se podia admitir um estudo lingüístico que não levasse em consideração a face heterogênea da língua, pelo fato de esta ser uma instituição social e, como tal, sujeita à diversidade do grupo de falantes que a utiliza. Assim, para este autor, a variação é uma característica essencial à linguagem humana, podendo ser descrita e analisada de forma sistemática.

Nesse sentido, Weinrich, Labov e Herzog num texto programático de 1968, que fundamentava as bases teóricas da Sociolinguística, definem como objeto de estudo dessa corrente linguística a gramática da comunidade de fala, cuja característica precípua é a heterogeneidade das formas lingüísticas utilizadas pelos seus falantes.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE NORMA LINGUÍSTICA E PLURALIDADE DIALETAL DO PORTUGUÊS DO BRASIL

Uma afirmação comum entre os pesquisadores é a de que a realidade linguística do português do Brasil é heterogênea, variável e bastante complexa. Esta complexidade da língua portuguesa falada no território brasileiro certamente possui uma íntima relação com a forma como o país foi colonizado e, conseqüentemente, com o modo como a língua portuguesa foi implantada.

O complexo quadro da situação sociolinguística do português foi condicionado e definido, em grande parte, pela sua história social de colonização, em que se tinha a convivência de vários povos, falantes de línguas diversas, e pela quase completa ausência do controle normativizador da escolarização no país.

Mattos e Silva (2004, p. 92), buscando uma interpretação para a difusão generalizada da língua portuguesa no Brasil, afirma que, até meados do século XVIII, o multilinguismo generalizado caracterizou o território brasileiro. Segundo Rodrigues (1993, p. 91 *apud* Mattos e Silva, 2004, p. 94), no início da colonização portuguesa no Brasil, havia mais de mil línguas indígenas, de vários troncos e famílias linguísticas.

Conforme a autora, desde o século XVI, graças aos primeiros cronistas e historiógrafos, que começaram a chegar com o primeiro governador-geral, havia uma certa homogeneidade cultural e linguística em alguns locais em que predominavam povos indígenas do tronco tupi. Este fato tornou possível a gramaticização por José de Anchieta da *Língua mais falada na costa do Brasil*, gramática que serviu de base para a catequese inicial e para a sua aprendizagem pelos primeiros colonos letrados, assim como tornou possível o conhecimento do que veio a ser chamado de língua geral.

No início da colonização, a situação linguística possuía a seguinte configuração: além das várias línguas indígenas, havia duas línguas gerais: uma paulista, falada no interior do Brasil, de base tupiniquim e/ou guarani, que poderá ter sido a língua de intercomunicação entre os colonizadores, colonos e índios a partir do século XVII e uma língua geral amazônica de base tupinambá, que, a partir do Maranhão, começou a avançar na colonização da Amazônia, cuja modificação resultou no *nheengatu* falado ainda hoje na região do Rio Negro, do rio Xié, da Bacia do Içana e nas fronteiras do Brasil com a Venezuela.

Entretanto, a situação de multilinguismo não se esgota com as línguas indígenas; pelo contrário, ela viria a se enriquecer ainda mais com a chegada dos escravos africanos no Brasil, a partir de 1549. Segundo Couto (1992, p. 278 *apud* Mattos e Silva 2004, p. 96) já no fim do século XVI, a presença africana (42%) se estendia a todas as capitanias, ultrapassando, no conjunto, qualquer um dos outros grupos – portugueses (30%) e índios (28%) –, apresentando um crescimento espetacular nas capitanias de Pernambuco e Bahia, esta última sextuplicando seus habitantes negros, tendo, assim, o Brasil, no fim do primeiro século de colonização, 101.750 habitantes, sendo que, desses, 42% eram africanos.

O quadro histórico e linguístico do início da colonização demonstra a diversidade de línguas faladas pelos escravos e isso vai se complexificar ainda mais porque estes indivíduos que chegaram ao Brasil tinham que aprender a língua portuguesa para se comunicar, o que criava um verdadeiro problema, já que essa aprendizagem era feita de maneira rápida e precária, geralmente mediante a veiculação de noções básicas para o cumprimento de tarefas, sem nenhum tipo de normatização escolar, visto que, até metade do século XIX, a educação escolar era proibida para os africanos.

Essa falta de escolarização perdurou por muito tempo, e, até hoje, sabe-se que as pessoas advindas das camadas populares da sociedade mal conseguem se alfabetizar, aumentando as estatísticas que demonstram o crescente hiato entre estes indivíduos e os níveis maiores de escolarização. Tal situação, pode-se mesmo afirmar, se relaciona diretamente com o conceito de norma linguística e também com o fato de que, neste caso, o que está em jogo é o fato de haver duas normas que são postas em confronto – questão esta que será abordada mais à frente. Antes, porém, é necessário um exame do próprio conceito de norma.

Uma proposta para o conceito de norma foi introduzida pelo linguista romeno Eugênio Coseriu, que entendia a norma como parte intermediária entre a *langue* e a *parole*, apresentando uma ruptura que representava uma crítica à bipartição saussureana. Para Coseriu (1979, p. 49), nas estruturas que compõem a língua, é importante distinguir entre o que é simplesmente normal ou comum (norma) e o que é oposicional ou funcional (sistema). Nesse sentido, se por um lado a norma é mais ampla que o sistema por conter um número maior de traços, num outro sentido seria mais restrita, pois representa uma seleção dentro das possibilidades de realização admitidas pelo sistema, sendo que essa seleção apresenta variações externas (sociais ou regionais) e internas (combinatórias e distributivas).

Assim sendo, a norma de uma língua representaria seu equilíbrio externo entre as várias realizações permitidas pelo sistema e seu equilíbrio interno entre as variantes combinatórias e distribucionais. Para este autor, uma língua funcional é um sistema de

oposições funcionais e realizações normais, ou seja, sistema e norma. O sistema seria as possibilidades que indicam os caminhos abertos e fechados de um falar compreensível na comunidade, enquanto a norma seria um sistema de realizações obrigatórias consagradas social e culturalmente, correspondendo não ao que se pode dizer, mas ao que já se diz em determinada comunidade de fala. Visto desse modo, o sistema corresponderia às formas ideais de realização de uma língua, enquanto a norma seria os modelos realizados.

Portanto, na concepção de Coseriu, a norma refere-se ao como se diz e não ao como se deve dizer, contrariando o conceito da norma prescritiva. Desse modo, Coseriu desenvolveu uma teoria de norma social em oposição à tradicional norma prescritiva, propondo a tríade sistema/norma/fala, entendendo a norma como uma parte intermediária entre a *langue* e a *parole*. Para ele, enquanto a *langue* e a *parole* representam, respectivamente, as oposições funcionais do sistema linguístico e a realização concreta e individual das possibilidades oferecida pela língua, a norma seria justamente uma realização coletiva, que determina as realizações linguísticas numa dada comunidade. Fazendo uma consideração que para ele partia do abstrato para o concreto, Coseriu coloca a norma como parte reguladora do sistema.

Lucchesi (2002, p.64) afirma que a realidade linguística brasileira não é apenas heterogênea, mas é também polarizada, definindo-se dentro desse diassistema heterogêneo do português, dois outros sistemas também heterogêneos e variáveis que são a norma culta e a norma vernácula ou popular.

O autor explicita que essa heterogeneidade e polarização do comportamento linguístico, que caracterizam a realidade linguística brasileira, possui uma íntima relação com o contexto sócio-histórico no qual a língua portuguesa falada no Brasil se formou e também diz respeito às motivações ideológicas que subjazem à manutenção de um padrão linguístico ideal que busca se superpor à diversidade do real.

Lucchesi faz uma revisão do conceito de norma linguística, desde a sua formulação original no interior da corrente estruturalista, e busca adequá-la aos princípios teóricos da sociolinguística, objetivando reunir elementos para uma caracterização sociolinguística do português do Brasil.

Tomando como paradigma a realidade linguística do Brasil, o autor enfatiza a distinção entre norma padrão e norma culta; aquela refere-se às formas linguísticas prescritas pelas gramáticas normativas, e esta seria as formas linguísticas efetivamente utilizadas pelos falantes dos segmentos escolarizados, ou seja, falantes com curso superior completo.

Tal distinção torna-se muito relevante porque ainda existem pessoas que confundem norma-padrão com norma culta; entretanto, mesmo as realizações linguísticas dos falantes com alto nível de escolarização não refletem, na maioria dos casos, as formas prescritas pela gramática normativa. Lucchesi chama atenção para a complexa relação entre atitude normativa e comportamento normal; a primeira como uma reprodução dos sistemas de valores que presidem os julgamentos relativos às atitudes linguísticas dos falantes, e a segunda como os padrões de comportamento efetivamente realizados pela comunidade de fala.

Entretanto, afirma Lucchesi que essa distinção tão útil à investigação linguística, não é tão nítida assim, já que ocorre uma complexa interação entre os sistemas de valores adotados por um grupo e os padrões linguísticos observados no seu comportamento, ocorrendo uma inter-relação entre o que é habitual ou normal e o que é imposto ou normativo.

Castilho (2002) apresenta um conceito amplo e um conceito estrito de norma. Esse conceito mais estrito é que seria de maior interesse para o ensino por entender-se como os usos e as atitudes de uma classe social de prestígio distinguindo-se como norma objetiva, norma subjetiva e norma prescritiva, esta última encarada e difundida pela escola como sendo a representação única e exata da língua.

O autor denomina norma objetiva, explícita ou padrão real como a linguagem efetivamente praticada pela classe social de prestígio, a qual se define também como a classe que tem os maiores níveis de escolaridade, identificando-se como a classe culta. A variedade da língua utilizada pelas pessoas deste nível social, linguisticamente, não é superior aos outros dialetos, porém é o que tem maior prestígio, pois corresponde à importância que se dá à classe social do falante.

A norma subjetiva, implícita ou padrão ideal, segundo Castilho, é a atitude que o falante assume para com a norma objetiva, ou seja, corresponde ao dialeto que as pessoas esperam que os outros falem em determinadas situações de interação. A norma prescritiva é assumida pelo autor como a combinação entre o que ele chamou de norma objetiva e norma subjetiva, isto é, são os usos linguísticos da classe social de prestígio, identificados como o ideal de perfeição da linguagem.

Faraco (2002) caracteriza norma linguística como o uso rotineiro da língua nos diversos grupos sociais; portanto, cada grupo social tem sua norma da língua, o que permite dizer que não existe apenas uma norma linguística, mas variadas normas que caracterizam a diversidade de grupos que fazem parte da sociedade brasileira. Assim, pode-se falar na norma linguística das comunidades rurais, na norma da língua dos grupos de jovens urbanos, na

norma da população que vive nas periferias urbanas, na norma informal da classe média urbana, só para citar alguns exemplos dados pelo autor.

Desse modo, fica claro que não se pode querer que as pessoas utilizem apenas uma única norma linguística, já que essas refletem os usos da língua de grupos que se unem em torno de diversos valores: sociais, culturais, religiosos. Além disso, é responsável também pela identificação que existe entre os indivíduos que compõem esse grupo, o que, porém, não impede que as pessoas desse grupo entrem em contato e sofram influências das normas utilizadas em outras instâncias da sociedade.

Em sua exposição acerca dos conceitos de norma, Faraco ainda chama atenção para os constantes equívocos do adjetivo “culto”, que qualifica os usos linguísticos da população que tem um estreito contato com a língua escrita, e, portanto, utiliza uma norma que mais se aproxima do padrão idealizado pela gramática normativa. Para ele, o termo “culto” pode sugerir que esta norma se opõe às normas “incultas”, que seriam faladas por pessoas desprovidas de cultura; entretanto, todos os grupos sociais possuem uma cultura que deve ser valorizada, assim como seus usos linguísticos.

O autor esclarece que o termo “culto” refere-se à cultura escrita, sendo, portanto, a “norma culta” aquela utilizada por falantes que possuem um certo grau de escolarização em situações que envolvem um certo nível de formalidade. Segundo ele, essa denominação foi criada pelos próprios falantes dessa norma, o que já deixa implícito o julgamento preconceituoso que eles fazem da imensa maioria dos indivíduos que não utilizam esta variedade dialetal.

É importante ressaltar que a norma culta é mais uma variedade da língua e, como tal, é também bastante heterogênea e está longe de cumprir os ideais linguísticos de correção gramatical, além de também ser fortemente influenciada pelas normas populares.

Todas as normas linguísticas faladas por qualquer comunidade ou agrupamento humano, independentemente do seu nível social ou cultural, vão sofrer variações no uso; porém, a cultura escrita tenta frear essa variabilidade, estabelecendo uma padronização da língua na tentativa de uniformizá-la e neutralizar a variação, constituindo assim a chamada norma-padrão.

Segundo Faraco, o padrão não conseguirá jamais suplantiar a diversidade, porque isso só seria possível se a sociedade e a cultura se tornassem homogêneas. Apesar disso, é importante destacar que ele terá sempre um efeito unificador sobre as outras normas, tornando-se uma referência que neutraliza as marcas regionais – pelo menos as mais salientes – dos falantes.

O próprio Labov (2008) definiu a comunidade de fala pela unidade dos julgamentos e da avaliação do comportamento linguístico que os falantes fazem da língua, ou seja, uma comunidade de fala seria definida então pelos mesmos ideais linguísticos dos falantes. Assim, a ideia de perceber que o outro está falando “errado” é um índice de que fazem parte da mesma comunidade de fala, e se alguém foge desse ideal linguístico é avaliado negativamente. Para Labov, numa cidade como Nova York, os falantes mais velhos não pertencem à mesma comunidade dos mais jovens, pois não seguem as mesmas normas relativas ao uso da língua, distinguindo-se quanto às regras e atitudes face ao uso do idioma.

Na nossa sociedade ocidental, o padrão linguístico tido como ideal é aquele veiculado pelas gramáticas normativas e pelos órgãos que “regulam” a variação da língua e julgam todas as demais variantes como desvio linguisticamente inaceitável. Esse padrão ideal, que se fundamenta no tradicionalismo gramatical, defendido também pelos órgãos educacionais, governamentais e até mesmo culturais, tem difundido e mantido um modelo linguístico autoritário e excludente para a maioria da população de baixa renda, que, por motivos sócio-econômicos, não dominam esse saber linguístico prestigiado socialmente e que, além do preconceito social, cultural e moral, ainda sofrem também o preconceito linguístico.

Entretanto, quando se considera a norma linguística como o conjunto de possibilidades reais e lógicas admitidas pelo sistema, que se concretiza a partir dos usos habituais e costumeiros dos falantes de determinados grupos sociais, a concepção de erro linguístico fica profundamente abalada, pois cada grupo de falantes pode possuir uma norma que não é igual à de outro grupo, mas é corrente na sua comunidade de fala.

Muitos fenômenos linguísticos variáveis, seja no nível fonético-fonológico, morfossintático ou lexical que, muitas vezes, são estigmatizados pela sociedade, não podem ser considerados como erros da língua, já que o seu uso se identifica com o que é normal e habitual em determinados grupos de falantes.

Sendo assim, a ideia que tem tomado conta do discurso escolar e extra-escolar de que “brasileiro não sabe falar português direito” ou que “a língua portuguesa está se deteriorando”, discurso esse preconceituoso e discriminatório, já que se baseia muito mais em princípios sociais que em fundamentação científica, não tem nenhuma validade perante a ciência da linguagem, pois todos os falantes, independente de seu grau de escolarização ou do lugar do seu grupo na pirâmide social, constroem enunciados que são realizações linguísticas possíveis no sistema e, portanto, possuem uma organização estruturalmente bem elaborada, não deixando de utilizar formas linguísticas possíveis na gramática funcional do português.

Bagno (2001, p. 26) diz que quando se trata de língua só se pode qualificar de erro aquilo que compromete a comunicação entre os interlocutores, portanto desde que os enunciados produzidos pelos falantes sejam compreensíveis, essas formas linguísticas são perfeitamente aceitáveis, pois cumprem seu objetivo, que é a comunicação eficiente entre os indivíduos.

Portanto, a concepção de erro em linguagem tem um caráter puramente social e não linguístico, já que esta ciência considera a língua em toda a sua variabilidade e heterogeneidade, não fazendo julgamentos equivocados que discriminam o falante por meio do uso que este faz da sua língua.

Na verdade, o que a escola, a gramática e a sociedade de uma maneira geral costumam denominar de erro linguístico são as formas da linguagem utilizadas por pessoas de pouca ou nenhuma escolarização, no geral desprovidas de certos bens econômicos e sociais, visto que inúmeras pesquisas linguísticas já demonstraram que todas as normas faladas são heterogêneas, mas a norma popular, de que se valem as pessoas pertencentes aos estratos mais baixos da população brasileira, sofre uma profunda estigmatização, pois, como afirma Gnerre (1985, p.4), “*uma variedade linguística vale o que valem na sociedade os seus falantes*”.

2.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

A constatação do fracasso que vem ocorrendo com o ensino de língua materna nas escolas brasileiras em relação a um dos seus principais objetivos, que é o domínio da norma-padrão, desencadeou inúmeros trabalhos voltados para esse problema com o objetivo de explicar a tão falada crise em que se encontra o ensino da língua portuguesa. Esse ensino vem sendo, há algumas décadas, objeto de discussões, questionamentos e, principalmente, alvo de muitas críticas por parte dos estudiosos da linguística, que não veem produtividade na forma como vêm sendo ministradas as aulas de língua portuguesa nas escolas de ensino fundamental e médio espalhadas por todo território nacional.

Grande parte dos pesquisadores brasileiros que trabalham com o ramo da linguística relacionado à educação dos alunos provenientes de classes populares tem defendido que, muitas vezes, esses alunos não conseguem alcançar níveis mais altos de escolarização devido à forma como a norma-padrão é apresentada a esses indivíduos e como a escola trabalha com as questões sobre a linguagem.

A principal crítica feita pelos linguistas ao ensino de língua portuguesa é com relação à sua prática extremamente tradicional e normativa no trabalho com a linguagem, já

que a visão de língua adotada é aquela explicitada nos compêndios gramaticais, que visam à transmissão de regras e conceitos metalinguísticos totalmente desvinculados da realidade linguística multiforme. Nesse sentido, o ensino de língua vem sendo praticado nas escolas como sinônimo de ensino de gramática normativa.

Nas últimas décadas, os pesquisadores têm insistido na ideia de que as instituições escolares precisam levar em consideração o caráter variável e heterogêneo da língua, identificando o mito da homogeneidade linguística como um dos grandes entraves educacionais, principalmente para os alunos oriundos dos estratos mais baixos da população, que, ao chegarem à escola, sentem-se num mundo distante e irreal, em que sequer entendem a linguagem utilizada, o que gera um grande desestímulo e uma sensação de impotência diante desse abismo entre sua cultura e a cultura da escola.

A sociolinguística, ao longo dos anos, tem produzido diversos trabalhos com o intuito de aproximar cada vez mais a pesquisa produzida no meio acadêmico da realidade das salas de aula, contribuindo para que professores e alunos percebam a variação linguística como um fenômeno inerente a qualquer língua e, a partir daí, reflitam sobre o sistema linguístico, aprimorando, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem de línguas. Mas, como ainda vigora nas instituições escolares uma concepção de língua baseada no ideal linguístico cultivado pelas classes de prestígio da sociedade brasileira, a escola exclui a heterogeneidade linguística do trabalho pedagógico, já que cultua um modelo de língua idealizado e transmitido através das gramáticas normativas.

Marcos Bagno (2002) destaca que, por ser a variação linguística um fenômeno bastante perceptível e que constitui a essência da língua, a escola, enquanto local privilegiado de discussão e produção do saber formal, não pode prescindir – como há muito vem acontecendo – de considerar a variação linguística. Para o autor, a escola necessita urgentemente abandonar a pedagogia linguística de cunho prescritivista em favor de uma postura racional, descritiva e analítica acerca da variação linguística, sob pena de o ensino de língua portuguesa continuar sendo contraproducente e alienante.

Bortoni-Ricardo (2004), em um trabalho intitulado *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula*, apresenta um modelo de descrição da variação do português do Brasil, levando em conta um conjunto de três contínuos: o *contínuo de urbanização*, o *contínuo de oralidade-letramento* e o *contínuo de monitoração-estilística*. No primeiro conjunto, podem ser considerados dois extremos: de um lado, estão os falantes rurais que ficaram isolados e, do outro lado, estão os falantes urbanos influenciados pela cultura do letramento. Entre um polo e outro do contínuo acham-se os grupos *rurbanos*, formados por

imigrantes de origem rural e comunidades interioranas submetidos à influência urbana. No *contínuo de oralidade-letramento*, estão situados, de um lado, eventos de comunicação mediados pela língua escrita e, de outro lado, marcados pela oralidade, sem influência direta da escrita. Aqui também não há limites rígidos entre um extremo e outro. O terceiro contínuo, o de *monitoração estilística*, enquadra desde interações totalmente espontâneas até as mais formais em que se exige bastante atenção por parte do falante.

O modelo proposto por Bortoni-Ricardo é de extrema importância para uma compreensão mais adequada dos vários aspectos que caracterizam a variação linguística, os quais podem evidenciar a origem rural do falante, se sua fala acontece em contexto de oralidade e se possui um estilo não-monitorado.

A autora classifica as regras fonológicas que caracterizam o português brasileiro como traços graduais e traços descontínuos. Os traços graduais são regras variáveis que não têm distinção social e geográfica, estando presentes na fala dos indivíduos de qualquer classe econômica e região do Brasil, tendo, portanto, uma distribuição gradual. Os traços descontínuos são aqueles que recebem avaliação negativa por parte dos falantes escolarizados; nesse sentido, seu uso é “descontinuado” nas áreas urbanas.

Em seu texto, Bortoni-Ricardo apresenta um quadro que contém um exemplário com alguns desses traços graduais e descontínuos. Um dos traços graduais considerados pela autora são as formas verbais como “tive” e “precisá”, utilizadas pelos falantes de uma maneira geral. Nesse caso, os indivíduos deixam de pronunciar o /R/ final do verbo no infinitivo, algo que tende a acontecer independentemente da localização geográfica ou da escolaridade do falante, ou seja, pode acontecer na fala de todos os brasileiros.

Do ponto de vista pedagógico, a observação desses fatos tem a vantagem de evidenciar quais os traços linguísticos que necessitam de mais atenção por parte do professor. Um traço descontínuo, por exemplo, por ser mais marcado e fortemente estigmatizado, tende a ser substituído na fala dos alunos à medida que estes avançam no processo de escolarização; já um traço gradual parece exigir do professor atividades didáticas mais pontuais.

A autora, refletindo sobre a variação linguística no repertório dos professores e dos alunos do ensino fundamental, diz que até hoje os docentes não sabem muito bem como agir diante dos chamados “erros de português”. Conforme a autora, é no momento em que o aluno usa variante não-padrão e o professor intervém, fornecendo a variante-padrão, que as duas variedades se justapõem em sala de aula. Entretanto, o professor não deve aproveitar a forma não-padrão usada pelo aluno como uma oportunidade para humilhá-lo; uma pedagogia culturalmente sensível deve encontrar meios eficazes de conscientizar os alunos sobre essas

diferenças linguísticas. Porém, os professores ainda possuem muitas dúvidas sobre o trabalho com a variação na sala de aula e ficam sem saber se devem corrigir ou não os “erros”, que “erros” devem corrigir e até mesmo se podem falar em “erros”.

Em pesquisas empreendidas e orientadas pela autora, foram identificados alguns padrões na conduta do professor frente à realização de uma forma linguística não-padrão pelos alunos:

- o professor identifica “erros de leitura”, mas não faz distinção entre diferenças dialetais e erros de decodificação na leitura, tratando-os da mesma forma;
- o professor não percebe uso de regras não-padrão, porque ou não está atento ou ele mesmo não identifica naquela regra um desvio, pois ele mesmo é usuário daquela regra;
- o professor percebe o uso de regras não-padrão e prefere não interferir para não constranger o aluno;
- o professor percebe o uso de regras, não interfere, e, em seguida, apresenta o modelo da variante-padrão.

A atitude do professor em relação ao uso de variedades não-padrão pelo aluno depende do tipo do evento em que essas variedades aparecem. Durante um evento de oralidade, os professores raramente interferem na realização da variante, ou seja, eles não corrigem os alunos, pois este tipo de evento linguístico não exige um alto grau de monitoração.

A autora reproduz alguns exemplos de intervenção dos professores em eventos de oralidade e letramento. O que ocorre é que algumas regras não-padrão utilizadas pelos alunos em eventos de letramento passam despercebidas pelo professor e inclusive ele mesmo acaba reproduzindo a variante utilizada pelo aluno.

Em uma situação de um evento de letramento descrito por Bortoni-Ricardo, o aluno lê a palavra “sofrer” por “sófre” e o professor o corrige. A autora explica esse desvio linguístico do aluno pelo fato de que, no repertório linguístico deles e no dos professores o /R/ em final de palavras, principalmente em verbos no infinitivo, desaparece. Como não pronuncia esse segmento, o aluno não o percebe na forma verbal “sofrer” e a lê como se fosse a forma “sofre”.

A hipótese empreendida em nossa pesquisa é a de que, nesses casos, o aluno também escreve a forma verbal com a ausência do /R/ final, o que também pode ser explicado como uma interferência da fala, já que o fonema não é pronunciado.

Para Bortoni-Ricardo, da perspectiva de uma pedagogia culturalmente sensível aos saberes dos alunos, a estratégia do professor deve incluir dois componentes diante da realização de uma variedade não-padrão pelo aluno: a identificação da diferença e a conscientização dessa diferença.

Essas duas estratégias não são sempre fáceis de serem levadas a cabo pelos professores, porque, muitas vezes, eles mesmos não conseguem identificar a regra utilizada pelo aluno como não-padrão por ela fazer parte do seu próprio vocabulário.

Quanto à conscientização, a dificuldade é ainda maior para o professor, pois é necessário fazer com que o aluno perceba as diferenças das variantes padrão e não-padrão para que ele possa monitorar seu próprio estilo de acordo com a situação comunicativa, mas essa intervenção do docente tem que acontecer sem causar prejuízo ao processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes, é preciso esperar um momento adequado a fim de que não aconteça uma intervenção que atrapalhe o raciocínio e fragmente a ideia do aluno e não se deve perder de vista que é fundamental o respeito às características culturais e psicológicas do estudante.

Mattos e Silva (2005) argumenta que não se deve esquecer de que, na realidade escolar brasileira da atualidade, há um número significativo de professores que não dominam o padrão preconizado pela escola, e a consequência dessa realidade linguístico-social é que no interior da instituição escolar existem variantes dialetais usadas não só pelos alunos, mas também pelos professores como decorrência de sua origem socioeconômica, seu nível de formação profissional, sua área regional.

Em seu trabalho, Mattos e Silva (2005) observou que, no universo por ela pesquisado, os professores que atuam nas séries iniciais não possuíam formação específica em Letras e uma pequena parcela fez o curso de Pedagogia, o que dificulta ainda mais o trabalho com as questões linguísticas, já que esses profissionais precisam ter um conhecimento sólido acerca das possibilidades estruturais da língua nos diversos níveis e, mais ainda, ter consciência do ambiente linguístico que mais favorece a variação, para, no caso das formas não-padrão na escrita advindas por interferência da fala, prever esses possíveis contextos e direcionar o trabalho pedagógico, mostrando ao aluno, por exemplo, a tendência de apagamento de alguns grafemas na escrita pelo fato de os fonemas correspondentes não serem pronunciados.

O ensino de Língua Portuguesa na educação básica precisa avançar, juntamente com as pesquisas realizadas no âmbito das universidades, promovendo uma educação linguística ou uma “reeducação sociolinguística”, nos termos de Bagno (2009), em que o

trabalho com a variação linguística tenha um lugar na agenda escolar desde o início da alfabetização dos alunos, que devem estar conscientes do julgamento social atribuído a determinadas variantes. Daí a importância de conhecer a forma linguística prestigiada para utilizá-la em algumas situações comunicativas. Além disso, é também de grande valia explorar a relação fala/escrita na sala de aula, pois, no início da escolarização, é muito comum os alunos reproduzirem as formas linguísticas da fala na produção escrita.

3 O PORTUGUES DO BRASIL EM *CORPORA* DE LÍNGUA FALADA

Com o advento da sociolinguística no Brasil, as pesquisas linguísticas voltaram-se quase que exclusivamente para o estudo da heterogeneidade na língua falada e, no que tange à modalidade escrita, esta teve um papel secundário, uma vez que havia uma grande preocupação de se diminuir o grau de prestígio que, historicamente, sempre foi atribuído à escrita, que era entendida como um sistema estável, enquanto a fala era considerada instável. Nos últimos anos, os estudos linguísticos têm procurado demonstrar a relação entre língua falada e língua escrita, contrariando uma ideia antiga de que a escrita seria independente da fala e estruturalmente mais elaborada e complexa.

Marcuschi (2004, p.15) ressalta que já não se podem observar satisfatoriamente as semelhanças e diferenças entre fala e escrita, isto porque, ao se considerarem esses dois fenômenos como práticas sociais interativas, conseqüentemente constrói-se um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua.

A partir da década de 70, os primeiros estudos sociolinguísticos baseados nesta relação entre fala e escrita começaram a ter um grande efeito principalmente sob o ponto de vista do ensino de língua materna. Estas pesquisas vêm dando uma grande contribuição para a compreensão do funcionamento da escrita no início da escolarização, o que auxilia no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais coerentes com a fase linguística do aprendiz, já que alguns problemas que os alunos apresentam na fase inicial da escrita podem ser explicados por interferências de seus hábitos de fala.

3.1 A CONSTITUIÇÃO DE BANCOS DE DADOS LINGUÍSTICOS

Os estudos sobre a língua tiveram um grande avanço no século XX ao serem introduzidos no escopo da ciência da linguagem as pesquisas sobre a língua falada, que, até então, haviam sido rejeitadas como objeto legítimo do saber linguístico pela tradição gramatical do ocidente.

A língua falada é um celeiro de variedades e inovações, porque é ela o objeto de comunicação mais imediato do falante, que a internaliza desde pequeno, ouvindo seus pais, irmãos, parentes, vizinhos, enfim, as pessoas à sua volta.

O seu caráter heterogêneo se deve ao fato de que ninguém fala exatamente igual ao outro e até o mesmo indivíduo não fala da mesma maneira todo o tempo em que fala – daí esta modalidade linguística ser de múltiplos interesses para os pesquisadores, constituindo-se num material de estudo muito rico e importante para que se possa compreender melhor o funcionamento da linguagem.

Ao descrever a língua falada, a Linguística não atua como uma reguladora dos usos da língua, pelo contrário: procura entender e explicar as diferenças existentes na língua falada pelos diversos grupos sociais, considerando este fenômeno algo extremamente produtivo e funcional, pois as diferenças não afetam a comunicação entre os membros da comunidade.

Nas últimas décadas, o desenvolvimento dos estudos linguísticos no Brasil tem se caracterizado, em parte, pela produção de uma gama de projetos voltados, em sua maioria, para uma compreensão mais geral do português falado no Brasil. Assim, os pesquisadores brasileiros têm constituído *corpora* diversos com o intuito de descrever e desvendar a realidade linguística nacional. Destaque-se, por exemplo, o projeto NURC (Projeto de estudos da norma linguística urbana culta) implantado pelo professor Nelson Rossi, da Universidade Federal da Bahia, no final da década de 60, que, junto com coordenadores e equipes de várias universidades brasileiras, dedicou-se à constituição de um *corpus* de língua falada por falantes escolarizados, ou seja, que tivessem cursado o nível superior completo, de cinco capitais brasileiras (Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo, Recife e Porto Alegre).

Seguindo as orientações teóricas e metodológicas do Proyecto de Estudio Coordinado de la Norma Linguística Culta de las Principales Ciudades de Iberoamerica y de la Península Ibérica, o projeto NURC se constituiria em um conjunto de dados de realizações linguísticas de indivíduos com nível superior de escolaridade, nascidos e residentes em uma das cinco capitais brasileiras e, preferentemente, filhos de pais também naturais da localidade em causa.

O projeto resultou em um total de mais de 1.500 horas de gravações de língua falada a partir de inquéritos linguísticos nas seguintes situações: a) diálogo entre informante e documentador (DID); b) diálogo entre dois informantes (D2) e c) elocuições em situações formais (EF). O objetivo era coletar o falar culto médio desses informantes em registros

diferentes. As capitais que participaram do projeto recobriram as regiões Nordeste (Salvador e Recife), Sudeste (SP e RJ) e Sul (Porto Alegre). Tais capitais foram escolhidas em virtude da data de sua fundação e de sua alta densidade demográfica. Pode-se dizer que o fim básico do trabalho era registrar a diversidade de normas que compõem o português falado por indivíduos escolarizados, o que contribuiria, como de fato se deu, conforme Callou (1999), para derrubar o mito da homogeneidade linguística do Brasil e demonstrar a inconsistência de uma norma-padrão baseada no português falado e escrito do outro lado do atlântico.

Castilho (1990) apresenta os objetivos do projeto NURC definidos no documento da VI Reunião Nacional do Projeto NURC em Porto Alegre, em 1973:

1. dispor de material sistematicamente levantado que possibilite o estudo da modalidade oral culta da língua portuguesa em seus aspectos fonético, fonológico, morfossintático, sintático, lexical e estilístico;
2. ajustar o ensino da língua portuguesa, em todos os seus graus, a uma realidade linguística concreta, evitando a imposição indiscriminada de uma norma histórico-literária, por meio de um tratamento menos prescritivo e mais ajustado às diferenças linguísticas e culturais do país;
3. superar o empirismo na aprendizagem e ensino da língua padrão pelo estabelecimento de uma norma culta real;
4. basear o ensino em princípios metodológicos apoiados em dados linguísticos cientificamente estabelecidos;
5. conhecer as normas tradicionais que estão vivas e quais as superadas, a fim de não sobrecarregar o ensino com fatos linguísticos inoperantes;
6. corrigir distorções do esquema tradicional da educação, entravado por uma orientação acadêmica e beletrista.

Importa ressaltar que os registros do Projeto NURC constituem fontes importantíssimas de pesquisa, tornando-se um material de grande valor científico, até pelo seu rigor metodológico. A análise desses dados já resultou em uma grande quantidade de dissertações de mestrado, teses de doutorado, artigos científicos e livros, a exemplo da série intitulada *A gramática do português falado*¹, organizada por Ataliba de Castilho dentre

¹ Este projeto coletivo coordenado por Ataliba de Castilho visava a organizar uma gramática do português culto falado no Brasil, com vistas a descrever os variados níveis da língua falada pelas pessoas mais escolarizadas: nível morfológico, fonológico, sintático.

outros, que apresentam os resultados do NURC, contribuindo para um conhecimento mais detalhado da norma culta brasileira.

Na década de setenta, consolidaram-se dois importantes projetos de pesquisa de língua falada de caráter interuniversitário, sediado no Departamento de Linguística e Filologia da Faculdade de Letras da UFRJ: o Projeto CENSO e o Projeto PEUL, coordenados por Anthony Naro, a quem coube a tarefa de disseminar as pesquisas sociolinguísticas quantitativas nos moldes labovianos aqui no Brasil. O principal objetivo era estudar o uso da língua falada no território nacional com ênfase para o município do Rio de Janeiro. O projeto CENSO documentou a fala de amostra significativa e diversificada de falante, desde as faixas mais baixas até as mais altas, de nível de escolaridade baixa e média e de ambos os sexos.

Desse projeto resultou a gravação e transcrição de quarenta e oito horas de entrevista oral com informantes adultos cariocas, procedentes de todas as áreas geográficas do Rio de Janeiro, estratificados por sexo, idade e escolarização. O estudo desses dados serviu como suporte para a análise de alguns fenômenos variáveis da fala carioca no nível da fonologia, da morfossintaxe e do discurso.

O projeto foi ampliado com o objetivo de buscar subsídios financeiros e práticos para a educação, derivando no projeto *Estruturas da fala e aquisição da língua padrão*. Coube a esse estudo o registro da fala de dezesseis crianças, a fim de analisar fenômenos variáveis que interessassem ao ensino da norma-padrão no primeiro e segundo graus, com atenção para estratégias de ensino e aprendizagem dessas mesmas variantes.

Posteriormente, o grupo de pesquisadores instituiu o projeto *Subsídios sociolinguísticos do projeto censo à educação*, com o objetivo de identificar, em cada fenômeno específico que estava sendo investigado, as implicações pedagógicas das descobertas sobre o funcionamento da língua falada.

Oliveira e Silva e Votre (1991) falam da necessidade de se fazer um intercâmbio dos achados no Rio de Janeiro com dados de outras regiões do Brasil em fenômenos como: concordância verbal e nominal, *nós X a gente*, regência de certos verbos específicos, uso de *seu X dele*, presença de artigos frente a possessivos e patronímicos, ordenação dos constituintes nas orações, processos de redução das sonorantes, indeterminação e definitude.

Outro aspecto para o qual os pesquisadores chamam atenção é a necessidade de testar o efeito da modalidade escrita nos fenômenos acima descritos, pois, segundo eles, é comum, em suas análises sobre dados de fala, surgirem questionamentos do tipo: Como se

comporta a escrita formal e informal? Como se passava o fenômeno na escrita do século passado? Como se manifestam as estratégias de embalagem da informação na fala e na escrita? Como se dá o desempenho de crianças e adolescentes e de pessoas de outras idades que estão em processo de aquisição da escrita?

Esses estudos no campo da sociolinguística têm contribuído para a caracterização dos usos linguísticos reais dos falantes e possibilitado, através da descrição e análise dos dados das amostras de fala, um conhecimento melhor nas diversas áreas da ciência da linguagem.

Em um artigo publicado na revista *D.E.L.T.A.*, por ocasião da comemoração dos trinta anos da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN), Maria da Conceição Paiva e Maria Marta Pereira Scherre (1999) discorrem sobre as contribuições do grupo de pesquisa Programa de estudo sobre o uso da língua (PEUL) para o desenvolvimento da sociolinguística no Brasil.

As autoras elencam alguns princípios envolvidos nas pesquisas desenvolvidas pelo PEUL:

- a dissociação entre estrutura linguística e homogeneidade;
- a rejeição da intuição como fonte dos dados linguísticos;
- a pressuposição de que um modelo de língua que acomoda os fatos variáveis e suas restrições linguísticas e não-linguísticas conduz a descrições e explicações mais adequadas e resolve questões ligadas à mudança linguística;
- a aceitação de motivações internas e/ou externas em competição;
- a atribuição de importância à frequência dos dados.
- a pressuposição de que os fatores das possíveis restrições têm um efeito fixo, podendo ser isolados, medidos, generalizados e explicados em função de princípios internos e externos à língua.

O projeto PEUL teve como objetivo principal estudar fenômenos variáveis presentes no português falado pelos indivíduos não-cultos do Rio de Janeiro, estratificados segundo variáveis sociolinguísticas clássicas como sexo, idade e escolaridade.

Esta amostra de fala, que teve 64 horas de gravação, permitiu, segundo as autoras, a construção de um quadro bastante completo do universo da variação presente na fala dos cariocas com escolarização média.

Os estudos realizados pela equipe do PEUL revelam algumas tendências que, ao que parece, não se restringem apenas aos falantes cariocas, mas marcam certas características linguísticas que se estendem pelo território brasileiro. No nível fonético-fonológico, destacam-se a tendência à monotongação dos ditongos decrescentes /ey/ e /ow/; a estigmatização da alternância entre as líquidas ou a queda de /R/ em alguns grupos consonantais; a estabilidade da supressão de /d/ na sequência *-ndo* e a significativa restrição do processo ao sufixo de gerúndio; o reforço da palatalização competindo com as variantes alveolar, aspirada e zero nas diversas realizações do /S/ pós-vocálico; a redução variável da preposição *para*; a implementação da queda de /R/ pós-vocálico, em especial nos infinitivos e aférese de segmentos fônicos.

Quanto à variação no nível morfossintático, foi abarcado um conjunto de fenômenos significativos para o entendimento da variação no português do Brasil como os estudos sobre a concordância, análise do uso variável de preposições, análises de variações entre formas pronominais, o emprego de artigo supostamente facultativo frente a possessivos e patronímicos. Esses estudos de fenômenos variáveis pesquisados no interior do Projeto PEUL certamente tiveram uma importância ímpar para a compreensão dos caminhos trilhados pelo português brasileiro.

Diversas universidades brasileiras vêm estabelecendo projetos de pesquisa com o objetivo de obter um panorama da realidade linguística nacional como o VARSUL (Variação Linguística da Região Sul), VALPB (Variação Linguística do Estado da Paraíba), LUAL (Língua Usada em Alagoas), O português oral culto de Fortaleza.

Vários outros projetos de língua falada também têm sido constituídos no Estado da Bahia com o objetivo de descrever as realizações orais dos falantes urbanos e rurais. O projeto Vertentes, coordenado pelo Prof^o Dr^o Dante Lucchesi da Universidade Federal da Bahia já está na terceira etapa de execução.

Na primeira etapa do programa, os trabalhos se concentraram no português afro-brasileiro. Ao estudar a fala de comunidades rurais afro-brasileiras isoladas, muitas delas oriundas de antigos quilombos, a pesquisa buscou identificar os efeitos mais notáveis do contato entre línguas na formação do português brasileiro.

O *Acervo de Fala Vernácula do Português Afro-Brasileiro do Estado da Bahia* assim constituído forneceu a base empírica para a elaboração de diversas análises de aspectos da morfossintaxe da fala das comunidades rurais afro-brasileiras isoladas, reunidas no livro *O Português Afro-Brasileiro* (2009), publicado pela Editora da Universidade Federal da Bahia.

A segunda etapa do Programa focalizou o português popular do interior do Estado da Bahia. O universo de observação compreendeu dois municípios que se situam em diferentes regiões do Estado: Santo Antônio de Jesus e Poções. Santo Antônio de Jesus situa-se no Recôncavo Baiano, zona cuja origem está ligada aos grandes engenhos de cana-de-açúcar que se estabeleceram em torno da cidade de Salvador, capital da Colônia até o ano 1763. Já o município de Poções situa-se na zona do semi-árido baiano, região tradicionalmente ligada à pecuária. Poções é um município mais distante da capital e registra uma atividade comercial de menor intensidade. Considerando o processo de difusão dos padrões linguísticos urbanos cultos e semi-cultos, a expectativa é a de que Santo Antônio de Jesus apresente padrões de comportamento linguístico mais próximos do padrão, do que o município de Poções.

Em cada um dos municípios foram feitas 24 entrevistas, 12 com moradores da sua cidade sede e 12 na zona rural, perfazendo um total de 48 entrevistas, que constituem o *Acervo de Fala Vernácula do Português Popular do Interior do Estado da Bahia*. Assim como foi feito para o português afro-brasileiro, buscou-se garantir, com o intervalo de aproximadamente vinte anos, o espaço de uma geração entre uma faixa etária e outra. Essa distribuição geracional é necessária para as análises em *tempo aparente*.

A análise do português rural não-marcado etnicamente teve, então, dois propósitos. Por um lado, objetivou-se avaliar o grau de influência do contato entre línguas em contraste com o que foi observado nas comunidades rurais afro-brasileiras isoladas. Por outro lado, buscou-se mensurar o processo de difusão dos modelos linguísticos urbanos cultos ou semi-cultos para o interior do país.

Na etapa em curso, o foco recai sobre a fala popular da capital do Estado. Esse conjunto de análises resultará em um panorama sociolinguístico da *norma popular* brasileira, no Estado da Bahia, considerando o *continuum* rural-urbano, com o enquadramento teórico metodológico da Sociolinguística Quantitativa. A partir daí, pretende-se dirigir o foco para os padrões coletivos de comportamento linguístico dos segmentos de nível médio e alto de escolaridade, que constituem a *norma culta* do português brasileiro, bem como para os padrões linguísticos veiculados pelos meios de comunicação de massa. Com isso, a pesquisa

se acercará de seu objetivo maior: traçar um panorama sociolinguístico do português brasileiro, no Estado da Bahia, identificando suas tendências de variação e mudança.

Certamente que a elaboração de banco de dados linguísticos estaduais ou locais pode servir para amenizar o problema de se fazerem afirmações generalizantes sobre o português do Brasil. É nesse âmbito, pois, que se enquadra o *Projeto Falares Alagoinhenses: constituição de corpus de língua falada*, cuja conclusão se dá para sanar parte da lacuna existente no mosaico de dados de que a linguística brasileira dispõe sobre o PB.

O projeto é da autoria de Maria da Glória Rocha, professora titular aposentada de língua portuguesa da Universidade do Estado da Bahia -*Campus II*. Foi intitulado inicialmente *Banco de dados linguísticos de Alagoinhas* e buscou a constituição de um *corpus* de língua falada, representativo da cidade de Alagoinhas-Bahia, com o objetivo de, ao flagrar usos linguísticos reais, portanto, normais da comunidade, servir de material vivo de estudo para os interessados em questões linguísticas e culturais. Para sua constituição, consideraram-se as variáveis sociolinguísticas idade, escolaridade, gênero, classe social e procedência geográfica dos informantes.

Em 1993, iniciou-se na Universidade Estadual de Feira de Santana o NELPRU – Núcleo de estudos da língua portuguesa rural, da autoria da Prof^a Dr^a Zenaide Carneiro e da Prof^a Dr^a Norma Lúcia Almeida. O projeto está inserido em uma proposta que visa a realizar estudos nas comunidades rurais pouco escolarizadas e vem procurando atingir os seus objetivos iniciais, que estão relacionados a dois sub-núcleos: 1) banco de dados de gravações de fala de diversas regiões rurais representativas do processo de urbanização do interior da Bahia; 2) estudos linguísticos realizados com base nos resultados do banco de dados.

A problemática que permeia os estudos desenvolvidos no âmbito deste projeto procura responder a algumas questões, como: a língua portuguesa falada no interior da Bahia ainda reflete processos linguísticos advindos do contato dos portugueses com os africanos e os indígenas? O que poderia ter determinado essa possível influência das línguas africanas e indígenas no processo de formação da língua portuguesa?

Assim, diversos trabalhos na linha da sociolinguística quantitativa e de acordo com a teoria gerativa vêm sendo desenvolvidos com base nos dados do NELPRU, o que contribui para um conhecimento mais acurado do português falado nas comunidades rurais do semi-árido baiano.

O Programa de Estudos do Português Popular de Salvador (PEPP), projeto coordenado pela Prof^a Dr^a Norma Lopes, da Universidade do Estado da Bahia, propôs-se a

constituir um *corpus* de fala representativo do português de Salvador, constituído de 48 registros de, em média, 40 minutos cada.

As amostras do PEPP são constituídas por falantes distribuídos em quatro faixas etárias (15-24 anos; 25-35 anos; 45-55 anos; 65 anos em diante), em dois níveis de escolaridade, fundamental (1 a 4 anos de escolaridade) e médio completo, pertencentes aos dois gêneros, o que possibilita estudos sociolinguísticos diversos.

Para as gravações das entrevistas que constituiriam o material do PEPP, procurou-se criar uma situação o mais próxima possível da coloquial e os temas das conversas foram diversos, como a educação do passado e do presente, os castigos, a relação entre pais e filhos, o que contribuiu para o clima informal dos diálogos, já que esses assuntos deixaram os informantes mais à vontade e menos preocupados com a linguagem que estavam utilizando.

A fim de que a conversa seguisse um roteiro previsto e se conseguisse atingir os objetivos propostos, foi elaborado, previamente, um questionário que funcionou como um auxílio durante as entrevistas, que, posteriormente, foram transcritas seguindo-se as normas de transcrição definidas pelo Projeto NURC/Salvador.

Outra grande vertente de estudos interessada em descortinar os traços linguísticos do Brasil é a Dialectologia, que, com o objetivo de investigar os aspectos variáveis do sistema linguístico, principalmente os que dizem respeito à variação geográfica, bem antes das pesquisas sociolinguísticas, já trabalhava no sentido de demonstrar que a língua é um sistema variável devido a fatores diastráticos, diafásicos e diatópicos.

Quando da publicação do *Guia para estudos dialectológicos* (1957), Serafim da Silva Neto defendeu a urgência em se estudarem os falares brasileiros. Ainda nesta fase, no III Colóquio de Estudos Luso-brasileiros, realizado em Lisboa, Celso Cunha reconheceu as enormes dificuldades para a elaboração de um atlas geral do Brasil e propôs que o trabalho começasse pela realização de atlas regionais. Tal proposta foi aceita por Nelson Rossi e equipe, que publicaram, em 1963, o primeiro trabalho de natureza geolinguística no Brasil, *O Atlas Prévio dos Falares Baianos*. Tal fase assinalou o início sistemático dos estudos no campo da geografia linguística brasileira, que, daí em diante, passou a produzir vários atlas regionais, entre os quais se podem destacar: *Atlas Lingüístico de Sergipe* (1987), *Esboço de um Atlas Lingüístico de Minas Gerais* (1977), *Atlas Lingüístico da Paraíba* (1984), *Atlas Lingüístico do Paraná* (1994), o *Atlas Lingüístico-etnográfico da Região Sul do Brasil* (2002), *Atlas Lingüístico de Sergipe II* (2005), *Atlas Lingüístico -sonoro do Pará* (1996).

Atualmente, sob a presidência de Suzana Cardoso e coordenação geral de Jacyra Mota, encontra-se em andamento o *Projeto Atlas Linguístico do Brasil* (ALiB), projeto interinstitucional coordenado por um comitê nacional, que pretende reunir informações dialetais de todo o território brasileiro, trabalho que poderá evidenciar as principais linhas dialetais que marcam o português do Brasil.

Estes estudos empreendidos através dos atlas linguísticos são de extrema importância para o conhecimento da realidade linguística brasileira, situando-a não apenas no nível diatópico como também no nível diagenérico, diageracional, diastrático, diafásico e dia-referencial, fundamentando-se para isso nos pressupostos da geografia linguística pluridimensional contemporânea. Do ponto de vista metodológico, o trabalho prioriza a informação diatópica e controla variáveis de natureza sociolinguística.

Cardoso e Mota (2003, p.40) assim descrevem os objetivos gerais do Projeto ALiB:

- descrever a realidade linguística do Brasil, no que tange à língua portuguesa com enfoque na identificação das diferenças diatópicas, diastráticas e diageracionais consideradas na perspectiva da Geolinguística pluridimensional;
- oferecer aos estudiosos da língua portuguesa, aos pesquisadores de áreas afins e aos pedagogos subsídios para o aprimoramento do ensino/aprendizagem e para uma melhor interpretação do caráter multidialetal do Brasil.

As autoras ainda definem os objetivos específicos do projeto, elencados a seguir:

- descrever a realidade linguística do português do Brasil com vistas a identificar fenômenos fonéticos, morfossintáticos, lexicais e semânticos característicos da diferenciação ou definidores da unidade linguística no território nacional;
- estabelecer isoglossas, com vistas a traçar a divisão dialetal do Brasil, tornando evidentes as diferenças regionais através de resultados cartografados em mapas linguísticos e de estudos interpretativos de fenômenos considerados;
- identificar, com base na análise em tempo aparente, processos de mudança;

- registrar fenômenos linguísticos localizados e específicos de áreas com vistas a estudar as suas repercussões no ensino-aprendizagem da língua materna;
- examinar os dados coletados na perspectiva de sua interface com outros ramos do conhecimento com vistas a fundamentar e definir posições teóricas sobre a natureza da implantação da língua portuguesa no Brasil;
- oferecer aos interessados nos estudos linguísticos um amplo volume de dados aos diversos profissionais da área um conhecimento aprofundado da realidade linguística brasileira;
- contribuir para o entendimento da língua portuguesa no Brasil como um instrumento social de comunicação diversificado, possuidor de várias normas, mas dotado de uma unidade sistêmica.

Conforme descrito acima, os objetivos do projeto ALiB são de alcance nacional e visam ao entendimento da realidade linguística do Brasil, o que poderá inclusive ajudar a compreender a sócio-história da língua nacional bem como estabelecer políticas linguísticas para o ensino de língua portuguesa que levem em consideração os aspectos multifários da língua falada em nosso território.

Portanto, os estudos realizados sob a perspectiva sociolinguística e dialectológica são de extrema importância não apenas para o conhecimento dos aspectos que envolvem a variação dos usos da língua no território brasileiro, mas podem e devem servir também para subsidiar o trabalho do professor de língua materna, na medida em que, ao tomar conhecimento desta realidade ou das realizações linguísticas variáveis, o professor pode adequar seu trabalho em sala de aula no sentido de, além de adotar uma política de trabalho pedagógico que não supervalorize uma variedade em detrimento de outra, também compreenda que muitos dos “erros” detectados na expressão escrita dos alunos, são frutos de fenômenos variáveis na fala da comunidade e do próprio estudante.

4 ESTUDOS SOBRE A INTERFERÊNCIA DA FALA NA ESCRITA

Muitos elementos linguísticos sujeitos à variação na fala coloquial do indivíduo podem ser encontrados, com um relativo grau de facilidade, nas produções escritas por estas pessoas, principalmente daquelas provenientes das escolas públicas.

Estas variações acontecem em todos os níveis linguísticos: no lexical, no morfossintático e, sobretudo, no nível fonético-fonológico, o que acaba se manifestando na língua escrita e se traduz, muitas vezes, em uma escrita não-padrão. Nesse tipo de escrita aparecem fatos que divergem do que é prescrito nas gramáticas normativas em campos como a sintaxe de concordância e de regência, a colocação dos clíticos pronominais. Ainda se pode verificar, na escrita, a omissão de muitos segmentos que não são pronunciados na fala coloquial.

Ao chegar à escola, a fala já é uma modalidade adquirida e dominada na aquisição da língua pelas crianças, que a utilizam com competência nas mais diversas situações comunicativas do seu cotidiano. A escrita é considerada uma forma de linguagem secundária, que surgiu há apenas cinco mil anos como uma necessidade de o homem registrar seus usos orais, numa tentativa de representação da fala. Entretanto, representar ortograficamente a fala constitui-se em uma grande dificuldade, principalmente para as crianças em início de escolarização. Mas não só para elas, pois até mesmo entre os adultos já escolarizados são frequentes as dúvidas com relação à grafia de determinadas palavras.

Scliar-Cabral (2003, p.25), discorrendo sobre as diferenças entre as modalidades oral e escrita, afirma que a linguagem verbal oral se desenvolve espontaneamente, desde que haja traços de humanização, enquanto a linguagem verbal escrita é uma invenção, cuja aprendizagem intensiva e sistemática é necessária, na maioria dos casos. A autora também elenca muitas propriedades partilhadas pela modalidade oral e escrita, que serão descritas a seguir:

1. Meio de comunicação verbal – ambos os sistemas servem à função comunicativa e isso acontece pelo fato de os membros de uma mesma comunidade atribuírem os mesmos valores sonoros às unidades que estão sendo processadas. Desse modo, embora muitas palavras possam ser realizadas de maneira diferente, de acordo com a variedade sociolinguística à qual pertença o indivíduo, as pessoas que fazem parte de uma mesma comunidade linguística, sejam quais forem as variantes utilizadas,

entendem as mensagens orais. O mesmo acontece com a modalidade escrita: não importa quão diversificado seja o manuscrito, sua funcionalidade permanece inalterada graças aos valores atribuídos aos signos linguísticos pelos membros pertencentes à mesma comunidade linguística. Embora tanto a modalidade oral quanto a modalidade escrita sejam meios de comunicação verbal, a primeira possibilita a sobrevivência do indivíduo e da espécie; entretanto, importa notar, se o desconhecimento da segunda modalidade de língua não condena nenhum indivíduo ou grupo à extinção física, leva-o, porém, à exclusão social.

2. Reificação – definida de forma mais acessível como a atividade de conceituar, possibilita a reflexão tanto na modalidade oral quanto na escrita.
3. Metalinguagem – tanto a modalidade oral quanto a escrita podem ser usadas como instrumento de reflexão sobre a própria língua ou sobre qualquer outro sistema semiótico, porém existem limites para se fazer metalinguagem apenas com o sistema oral.
4. Transmissão cultural – embora ambos os sistemas linguísticos sirvam como veículo para a transmissão cultural, a modalidade escrita pode registrar o que aconteceu, sem o risco das distorções que ocorrem quando o texto é transmitido oralmente por meio de várias gerações de pessoas.
5. As funções expressiva e estética – nestas funções, o destaque é para a modalidade oral, pois esta permite a inserção de sons inarticulados, presença da expressão facial e corporal, modulações da voz.
6. As articulações – podem-se encontrar as articulações nos dois sistemas, que garantem a principal propriedade da linguagem: a produtividade ou criatividade. A invenção do alfabeto significa uma inferência das articulações, pois cada letra é formada pela combinação de alguns traços gráficos que dão significação à escrita.
7. Produtividade - a articulação de poucas unidades garante, através da produtividade, a construção contínua de novas informações através da linguagem oral ou escrita. Essa

capacidade pode ser bastante ampliada no contexto de uso, pois novos sentidos podem ser atribuídos.

8. Retroalimentação total - essa capacidade permite ao indivíduo refletir sobre aquilo que diz ou escreve, sendo essencial para a aquisição da linguagem e para o desenvolvimento das capacidades metalinguísticas.

Quando entram em contato com a escrita, que, no nosso caso, é de base alfabética, as crianças precisam associar som, distintividade e representação gráfica. No sistema de escrita alfabético, cada letra deveria representar um som e vice-versa; mas, no português, essa regularidade quase nunca pode ser aplicada. São poucos os casos, no português do Brasil, em que há uma correspondência biunívoca entre letra e som, como no caso das letras p, b, f, v. Assim, o sistema alfabético-ortográfico ocidental é bastante complexo, constituindo-se em uma grande dificuldade para os indivíduos grafarem os enunciados nos primeiros contatos com o texto escrito.

Segundo Monteiro (2003, p.46), vários estudos realizaram uma análise detalhada das relações entre grafemas e fonemas e demonstraram que estas relações são, por um lado, muito mais complexas do que aparentam e, por outro, mais previsíveis do que se espera. Tais estudos procuram descrever as regularidades e irregularidades do sistema e salientam que, algumas vezes, se pode recorrer às regularidades existentes, como forma de facilitar a compreensão daqueles que estão aprendendo.

Nos sistemas alfabéticos de escrita existe uma relação entre letra e som da fala, ou seja, os segmentos gráficos representam segmentos sonoros. Esse reconhecimento entre unidade sonora e gráfica é essencial para quem está dando os primeiros passos na aventura da escrita. Porém, a dificuldade que se impõe para o aprendiz, mesmo quando ele já compreendeu essa idéia de que cada letra representa um som, é que existe uma grande complexidade entre sons e letras, já que nem sempre essa correspondência é biunívoca.

Um trabalho pioneiro na tentativa de verificar a influência da linguagem oral na escrita de estudantes foi realizado por Câmara Jr. em 1957. O autor analisou a produção escrita de 62 alunos de um colégio do Rio de Janeiro, com idade entre onze e treze anos, a fim de detectar os erros ortográficos cometidos com mais frequência como consequência de realizações linguísticas utilizadas por esses alunos no ambiente familiar.

O estudo mostrou variações de ordem fonética, morfológica e sintática na escrita que refletem tendências já observadas na língua oral do Rio de Janeiro. As principais alterações fonéticas observadas pelo autor foram:

- debilidade do acento tônico quando o vocábulo se acha no interior de um grupo de força;
- tendência a anular-se a oposição entre [e] e [i] assim como [o] e [u] em posição pretônica;
- tendência a nasalizar a sílaba simples i-;
- redução sistemática do em- inicial a in-;
- certa tendência a nasalizar [i] ou [u] tônicos finais;
- anulação da oposição entre o ditongo [ou] e [o] fechado;
- tendência à vocalização do [l] velar pós-vocálico;
- precariedade do [r] e do [l] intervocálicos em contato com [i];
- tendência à omissão do [s] e do [r] finais.

Quanto a esta última alteração fonética encontrada nos textos dos alunos, o autor ilustra com a forma verbal “singrar” que foi grafada como “sincra” e a expressão “podiam ser” que foi escrita “podiam-se”. Essa supressão do /R/ final demonstra uma tendência típica na linguagem coloquial do Rio de Janeiro.

Mattoso Câmara faz uma extensa exemplificação de variantes linguísticas que revelam tendências da língua falada no Brasil, particularmente no território do Rio de Janeiro, e que também foram detectadas na produção escrita dos alunos, o que evidencia que alguns “erros” escolares podem ocorrer devido à interferência da língua oral.

Freitas (2004) fez uma análise de redações de alunos da quinta série de uma escola pública de Salvador e constatou inúmeras variações na grafia dos alunos. Dentre diversos problemas ortográficos, a autora selecionou como objeto de estudo a expressão “dos outros”. Para esta forma linguística, foram encontradas as seguintes variantes: “o soto”, “do zoto”, “do soutro”, “do soto”, “do zotro”, “do zoutro”, “do sotro”, “do solto”, “do zouto”, “do soutu”, “do zotros”.

A marca de plural da expressão só aparece uma vez nos textos e é registrada apenas no segundo elemento. Conforme a autora, o conhecimento da língua dá a esses

falantes a certeza de que expressões com essas características linguísticas, mesmo grafadas sem a marca tradicional de plural, referem-se a mais de uma pessoa.

Outra observação é que essas variantes encontradas na escrita dos alunos apresentam uma transcrição gráfica fortemente marcada pela interferência da linguagem oral, resultante de um processo de ligação entre elementos e ausência de juntura, o que leva muitos estudantes em início de escolarização a cometerem desvios ortográficos.

Freitas salienta que, diante de erros ortográficos, a orientação pedagógica aos alunos deve ser variada, adaptando-se à situação em que os problemas ocorrem. Dentre as diversas possibilidades, cita a apresentação de algumas frases grafadas com a segmentação vocabular do modo como aparecem nos textos. Elas devem ser colocadas ao lado de outras frases em que cada um dos elementos das expressões a serem trabalhadas apareçam juntos a elementos com os quais fossem formadas sequências passíveis de juntura. A seguir, o professor deve proceder comparando os dois tipos de grafia, a fim de que o aluno consiga fazer uma reanálise e uma reestruturação da segmentação vocabular, ausente na linguagem oral, mas exigida pela norma-padrão escrita.

Carvalho (2009) descreve o processo de aquisição das consoantes líquidas por crianças usuárias da variedade popular do português do Brasil em Salvador, observando a influência da escolarização neste processo e a interferência dessa variedade na escrita das crianças.

A coleta de dados foi feita com 35 crianças que possuíam entre 4 e 10 anos de idade, e a principal hipótese da autora é a de que, aos cinco anos de idade, as crianças falantes da variedade não-padrão já adquiriram grande parte das líquidas, com exceção da “vibrante” em posição final, que não é realizada por nenhum indivíduo que utiliza essa variedade e da lateral dento-alveolar como segundo elemento do encontro consonantal.

Outra hipótese de Carvalho, bastante similar à nossa, é que, assim como as crianças não pronunciam o /R/ em posição final, essa variante também não seria representada graficamente no início da aprendizagem da escrita, devido à interferência da fala. Por outro lado, ao final das séries iniciais, os alunos, segundo a autora, já representariam a maioria dos sons líquidos conforme o sistema ortográfico do português, pois já seriam capazes de compreender as irregularidades da relação entre fonema e grafema.

Com relação aos dados referentes às realizações do /R/ na fala, foi constatado um número bastante significativo desse fonema, com percentuais que variam entre 72% e 95%, sendo o maior número de ocorrências relativo ao que Carvalho classifica de vibrante múltipla e o menor índice destinado ao que ela considera como vibrante final. A autora justifica essa

redução de ocorrência do /R/ em final de palavra pelo fato de este ser também o fonema que, normalmente, é apagado na fala dos indivíduos que utilizam o português popular.

No que diz respeito à posição final, Carvalho encontrou uma grande diferença entre os percentuais de ocorrência do /R/ em posição interna e em posição final de palavra, pois, na fala, esse fonema é adquirido apenas em posição de sílaba medial, já que nas variedades populares do português brasileiro, ele não é realizado em posição final de palavra.

O número de representação escrita foi baixo nas duas posições nos alunos mais novos, aumentando, de maneira significativa, a representação ortográfica para a posição final interna nos grupos de alunos com idade maior. O índice de ocorrências para o /R/ em posição final na escrita só vai ser significativa no grupo a que pertencem os alunos que já estão nas séries finais.

Quanto à representação gráfica do rótico, houve um predomínio da supressão do grafema “r” em grande parte das ocorrências do grupo de crianças com 7 anos como em “Baco” por “barco”; já no grupo de crianças com 8 anos, esse grafema foi representado em 69% das ocorrências.

A autora também encontra casos em que há uma inversão na posição dos elementos, constatando-se outros grafemas como em “frol” para “flor”, casos que considera hipercorreção como “solvete” para “sorvete” e “soste” para “sorvete”, em que se evidencia um domínio ainda insuficiente da representação gráfica.

Em um trabalho intitulado *Da linguagem coloquial à escrita padrão*, Mollica (2003) estuda o cancelamento do rótico em posição medial e final de palavra na escrita de estudantes das séries iniciais do estado do Rio de Janeiro visando à correção destes cancelamentos influenciados pela fala.

A metodologia utilizada consistiu em aplicar um teste em que os alunos da primeira à quarta série do ensino fundamental tinham que grafar, de acordo com as figuras, as palavras que completavam as lacunas do teste, as quais previam a realização do rótico em posição final e medial. Cada turma foi dividida em dois grupos: um grupo respondeu ao teste sem qualquer orientação prévia, e o outro foi instruído acerca da variação na fala e sua possível influência na escrita e para as variáveis que mais influenciam a manutenção ou o apagamento do fonema em questão. Além desta, foram controladas outras variáveis sociais como sexo e nível de escolaridade dos alunos. Quanto aos fatores estruturais, a autora observou o efeito da classe gramatical, extensão dos vocábulos, tipo de vogal precedente ao segmento, tonicidade da sílaba e categoria do item lexical.

O estudo de Mollica procurou responder às seguintes questões:

1. A manifestação de alguns fenômenos que acontecem na fala começa, na escrita, por itens ou por contextos?
2. Como aproveitar pedagogicamente as descrições científicas dos estudos realizados sobre a língua falada?
3. O aluno, quando monitorado, consegue um melhor desempenho na escrita?

O trabalho demonstrou que, uma vez que o cancelamento do rótico em contexto final é uma mudança que está mais avançada na fala, a recuperação da consoante neste contexto, na escrita, é mais difícil para o aluno, o que demonstra a importância de o professor, nesses casos, fazer um trabalho pedagógico mais reforçado.

Portanto, as estratégias didáticas para a aquisição, na escrita, dos fenômenos variáveis na fala, devem ser explícitas, pois à medida que o aluno toma consciência desses fatos linguísticos da fala que podem interferir na escrita, a tendência é que os problemas ortográficos diminuam e a recuperação desses segmentos aconteça sem muitos traumas para o aprendiz.

4.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM DE NORMAS ORTOGRÁFICAS

Ao chegar à escola, o aluno já possui um grande repertório linguístico que lhe permite se comunicar com eficácia e cumprir todas as atividades práticas do seu cotidiano. Desse modo, todo falante nativo aprende sua língua desde muito cedo, geralmente logo nos primeiros anos de vida, de modo natural, em contato com as pessoas que o cercam e, posteriormente, a transforma em instrumento indispensável, que é utilizado com bastante destreza em seu convívio social.

Contudo, ao ingressar no sistema educacional, exige-se dele muito mais que a comunicação oral: é preciso aprender os sinais gráficos que constituem a comunicação escrita. O processo de aprendizado da escrita, que acontece normalmente durante a alfabetização, constitui-se em uma das grandes dificuldades para o aluno em início de escolarização, devido à própria complexidade do sistema alfabético.

Sabe-se que os sistemas de escrita não são fiéis à sua base fonológica, possuindo características bastante diferenciadas daquelas que constituem a fala, principalmente o fato de que, enquanto esta é notadamente heterogênea, aquela se caracteriza por expressar uma

homogeneidade, que, em princípio, não permite ao indivíduo transpor suas particularidades ou as da comunidade em que vive.

É preciso também que os falantes compreendam que a relação entre sons e letras não é unívoca, por isso não se pode escrever reproduzindo a maneira como se fala, até porque a heterogeneidade linguística da fala é notável para qualquer pessoa, fazendo-se necessário eleger uma norma que padronize e unifique a língua escrita. Desse modo, cabe ao sistema ortográfico a tentativa de homogeneizar a escrita e estabelecer uma forma neutra de escrever as palavras, independente de como o falante as pronunciam.

A criança, ao iniciar suas hipóteses sobre a escrita, escreve da mesma forma que fala, utilizando para cada letra um valor sonoro. Este é um dos motivos que torna a aprendizagem da linguagem escrita um problema bastante complexo, principalmente para as crianças que pertencem às classes populares, cujas variáveis utilizadas na fala são muito distantes da norma linguística exigida na escrita.

Entretanto, escrever como se fala compromete de tal forma a escrita que poderíamos ter várias formas de grafar uma palavra, tantas quantos os dialetos falados em uma língua. Cagliari (1999) exemplifica a representação fonética, registrando todas as nuances de pronúncia, com a palavra ‘balde’, grafada conforme a classe social e a região do país a que pertencerem as pessoas que estiverem escrevendo: ‘baudi’, ‘baudj’, ‘barde’, ‘baudji’, ‘bardi’, ‘baude’ *etc.*

O conhecimento da ortografia é fundamental para os alunos em início de escolarização, já que existe uma tendência muito grande de estes transporem os elementos linguísticos que utilizam na fala para a escrita, surgindo, assim, várias maneiras de escrita de acordo com a pronúncia do estudante. Em nossa pesquisa, por exemplo, encontramos várias formas escritas para algumas palavras cuja realização na fala é variável, como, por exemplo, ‘carvão’, registrada de diversas formas: ‘calvão’, ‘cavão’, ‘cauvão’ e ‘carvão’. Essa variedade peculiar à língua falada só pode ser neutralizada através da escrita ortográfica.

Para Cagliari, a solução é congelar as sequências de letras que as palavras têm. A ortografia é esta forma neutra de escrever as palavras e surge exatamente de um ‘congelamento’ da grafia das palavras, fazendo com que ela perca sua característica básica de ser uma escrita pelos segmentos fonéticos, passando a ser a escrita de ‘uma palavra de forma fixa’, independente de como o escritor fala ou o leitor diz o que lê.

Conforme Faraco (2005), essa neutralidade da grafia em relação à pronúncia, é extremamente vantajosa, pois se trata de um sistema uniforme que serve para grafar as muitas

variedades da língua, permitindo uma base segura de comunicação entre falantes de diferentes variedades.

A ortografia da Língua Portuguesa passou por muitas modificações até chegar às normas atuais, definidas pela Academia Brasileira de Letras. Morais (1995) apresenta a evolução das prescrições ortográficas para o português, entre os séculos XVI e o início do século XX, mostrando as divergências entre os estudiosos da língua, cujos modos de grafia se relacionavam a três critérios básicos: 1) a tradição gráfica existente ou os usos consagrados na literatura; 2) o latinismo ou obediência à etimologia; 3) o princípio fonográfico ou notação da realidade fonética.

A norma vigente no Brasil conserva a conjugação das tendências de tradição de uso, etimologia e fonografia. Segundo Kato (1986), embora a intenção tenha sido de se fazer um alfabeto de natureza fonética, o fato de toda língua mudar, ter diferenças dialetais e variações estilísticas que afetam a pronúncia, impediu que a escrita alfabética pudesse ter natureza estritamente fonética.

Considerando, especificamente, a ortografia do Português, Morais (1995), estabelece uma distinção entre o aprendizado do sistema de notação alfabética e o aprendizado da norma ortográfica. Inicialmente, a criança elabora uma gradual compreensão sobre como funciona nossa escrita alfabética e domina as convenções letra-som tal como estão restringidas pelo sistema alfabético: que valores sonoros cada letra ou dígrafo pode ter. Embora a criança já se depare com dúvidas ortográficas em fases iniciais da aquisição da escrita, em geral, é só depois de escrever alfabeticamente que ela tende a apropriar-se de modo sistemático da norma ortográfica.

O trabalho de Lemle (1982) tem sido uma importante referência para todos os estudos desenvolvidos nas últimas décadas sobre a aquisição da escrita do português do Brasil. A autora enumera um conjunto de saberes que a criança precisa atingir e algumas percepções que ela deve realizar conscientemente para que possa aprender a escrever. Para ela, a primeira coisa que a criança precisa saber é o que representam aqueles “risquinhos pretos” em uma página branca, ou seja, compreender que são símbolos de sons da fala. A segunda coisa que o aprendiz precisa ser capaz de entender é que cada um daqueles “risquinhos” vale como símbolo de um som da fala, discriminando as formas das letras. O terceiro problema para o aprendiz é a conscientização da percepção auditiva, ou seja, é preciso saber ouvir diferenças linguisticamente relevantes entre os sons da fala, de modo que se possa escolher a letra certa para simbolizar cada som. O quarto problema que se impõe para

o alfabetizando é a capacidade de captar o conceito de palavra, ou seja, a corrente de sons que emitimos ao falar é a representação de um sentido, de um conteúdo mental.

Além desses problemas que a criança precisa superar na fase inicial da escrita, a autora ainda coloca mais um saber considerado importante nesta fase, que é a compreensão da organização espacial da página, a ideia de que a ordem significativa das letras é da esquerda para a direita e que a ordem significativa das linhas é de cima para baixo na página.

Para a autora, a alfabetização dos indivíduos se constrói através de etapas, e eles vão aos poucos adquirindo as capacidades necessárias para entender o processo da escrita. O primeiro grande progresso na aprendizagem dá-se quando o alfabetizando consegue compreender que a escrita é a representação de unidades sonoras por unidades gráficas. Inicialmente, é natural que ele pense que essa correspondência entre som e letra é biunívoca, afinal ele está dando seus primeiros passos em sua compreensão do sistema de escrita. Portanto, a hipótese que ele constrói é a de que cada letra tem seu som e vice-versa, ou seja, a hipótese monogâmica.

Porém, essa hipótese não vai se sustentar por muito tempo, pois as palavras que não atendem a essa correspondência monogâmica vão aparecer naturalmente e o alfabetizando certamente terá curiosidade e desejo de escrevê-las. É preciso então que ele saiba que uma letra pode representar vários sons, superando a hipótese inicial da biunivocidade entre letras e sons. Para tanto, é de fundamental importância a atenção e perspicácia do professor que precisa fazer um trabalho sistemático a fim de que o aluno domine essa nova fase a qual será exposto.

Lemle fala em uma terceira etapa da alfabetização que dura a vida toda, que se refere às partes arbitrárias do sistema quando mais de uma letra pode, na mesma posição, representar o mesmo som, e a opção pela letra correta é, em termos puramente fonológicos, inteiramente arbitrária.

Essa arbitrariedade do sistema de escrita traz inúmeras dificuldades no emprego das formas padrão das palavras a todos os indivíduos. Isso independe de seu grau de escolarização; mas é claro que, para aqueles que são iniciantes no mundo da escrita e da leitura, essas dificuldades com certeza aumentam, pois eles estão apenas começando a se aventurar neste universo de símbolos gráficos, cuja apropriação demanda um certo grau de complexidade que começa a ser superada de acordo com o nível de letramento do indivíduo.

A partir da análise das relações existentes entre os sistemas fonológico e ortográfico, a autora propõe uma ordem de aquisição ortográfica, a qual serviria para orientar a prática pedagógica do alfabetizador. Segundo Lemle, os erros encontrados na escrita infantil

podem ser caracterizados como falhas de primeira, segunda e terceira ordens, conforme apresentado no quadro a seguir. Essas etapas fariam parte de um processo que o alfabetizando deve percorrer até se apoderar do sistema alfabético. Assim, a análise desses erros constitui-se em um importante diagnóstico para entender em que etapa encontra-se o aluno no processo de aquisição da escrita e adaptar as atividades pedagógicas à fase do aprendiz.

Quadro 1 - Critérios para avaliar os erros de leitura e de escrita pelo alfabetizando

| | |
|--------------------|--|
| Falhas de 1ª ordem | Repetições, omissões e/ou trocas na ordem das letras; falhas decorrentes da forma das letras; falhas decorrentes da incapacidade de classificar algum traço distintivo do som. |
| Falhas de 2ª ordem | A escrita é uma transcrição fonética da fala. |
| Falhas de 3ª ordem | Trocas entre letras concorrentes. |

Fonte: Lemle, 1982, p.17.

Cagliari (1992) analisa as alterações ortográficas nos textos espontâneos de alunos, com o objetivo de oferecer aos professores uma amostragem que lhes possa ser útil na análise dos erros contidos nessa escrita. Para tal, agrupa-os em categorias tais como: transcrição fonética, uso indevido das letras, hipercorreção, modificação da estrutura segmental da palavra, juntura intervocabular e segmentação, forma morfológica diferente, forma estranha de traçar as letras, uso indevido de maiúsculas e minúsculas e de acentos. Exemplos dessas alterações estão expostas no quadro a seguir.

Quadro 2 – Alterações ortográficas segundo Cagliari

| | |
|---|--|
| Transcrição fonética | Caracteriza-se por ser uma transcrição fonética da própria fala. Exemplos: troca de ‘e’ por ‘i’ como em ‘dici’ (disse); ‘o’ por ‘u’ como em ‘tudu’ (tudo), ‘l’ por ‘u’ como em ‘sou’ (sol), ‘lh’ por ‘li’ como em ‘armadilia’ (armadilha); acréscimo, troca ou omissão de letras como em ‘rapais’ (rapaz), ‘mato’ (matou), ‘mulhe’ (mulher), ‘praneta’ (planeta), ‘vamu’ (vamos). |
| Uso indevido de letras | Caracteriza a escolha da letra que a criança faz para representar um som de uma palavra quando a ortografia usa outra letra. Por exemplo, o som do [s] pode ser representado por ‘s’ (sapo), por ‘z’ (luz), por ‘ss’ (disse), por ‘ç’ (caça). |
| Modificação da estrutura segmental das palavras | Erros de troca, supressão, acréscimo e inversão de letras, como em ‘voi’ (foi), ‘bida’ (vida), ‘save’ (sabe), ‘sosato’ (susto). |
| Juntura intervocabular e segmentação | Abrange a escrita de palavras segmentadas da forma como fala. Por exemplo, ‘eucazeicoéla’ (eu casei com ela), ‘jalicotei’ (já lhe contei), ‘a gora’ (agora), ‘a fundou’ (afundou). |
| Forma morfológica diferente | A variedade dialetal da criança dificulta o conhecimento da grafia convencional quando o modo de falar é muito diferente do modo de escrever. Por exemplo, adepois (depois), ni um (nenhum), pacia (passear), ta (está), pelum (por um). |
| Forma estranha de traçar as letras | Traçado irregular ou com pouca precisão das letras, principalmente na letra cursiva, tornando possível se ler ‘b’ por ‘v’, ‘p’ por ‘j’ e ainda ‘u’ por ‘n’, ‘m’ por ‘n’, ‘f’ por ‘j’. |
| Uso indevido de letras maiúscula / minúsculas | Depois de aprender que nomes próprios são com letras maiúsculas, os alunos passam a escrever muitas palavras também com maiúscula. |
| Acentos gráficos | Erros de uso de acento provêm da semelhança ortográfica entre formas com e sem acento. |

Fonte: Cagliari, 1992, p. 23.

Morais (1995, 2007) classifica as regras existentes na norma ortográfica do português brasileiro em quatro grupos: 1) correspondências fonográficas regulares do tipo regular direta; 2) correspondências fonográficas de tipo regular contextual; 3)

correspondências fonográficas de tipo regular morfológico e 4) correspondências fonográficas de tipo irregular.

As correspondências fonográficas regulares de tipo regular direta são aquelas em que um fonema é sempre representado por um único grafema, e esse grafema só assume um valor sonoro: o do fonema em questão, o que Lemle chama de correspondências biunívocas. A seguir, estão exemplificados os casos considerados pelo autor.

Quadro 3 – Correspondências fonográficas regulares diretas

| Fonema | Grafema | Exemplos |
|-----------|---------|-----------|
| /p/ - /b/ | p - b | Pato/bato |
| /t/ - /d/ | t - d | Tela/dela |
| /f/ - /v/ | f - v | Feto/veto |

Fonte: Morais, 2007, p. 29.

O segundo grupo proposto, o das correspondências fonográficas de tipo regular contextual, contém aqueles casos em que o contexto determina qual grafema será utilizado entre dois ou mais que competem na notação de um mesmo fonema. No quadro abaixo, podemos observar o conjunto de exemplos apresentado pelo autor.

Quadro 4 – Correspondências fonográficas do tipo regular contextual

| Principais casos de correspondências regulares contextuais | Exemplos |
|--|---|
| Uso de R ou RR | Rato, porta, honra, prato, barata, guerra |
| Uso de G ou GU | Garoto, guerra |
| Uso do C ou QU, com o som de /K/ | Capeta, quilo |
| Uso do J formando sílabas com A, O e U | Jabuti, jogada, cajuína |
| Uso do Z em palavras que começam “com o som de Z” | Zabumba, zinco |
| Uso do S no início das palavras, formando sílabas com A, O e U | Sapinho, sorte, sucesso |
| Uso de O ou U no final de palavras que terminam “com o som de U” | Bambo, bambu |
| Uso de E ou I no final de palavras que terminam “com o som de I” | Perde, perdi |
| Uso de M, N, NH ou ~ para grafar as formas de nasalização | Campo, canto, |

Fonte: Morais, 2007, p. 31.

O terceiro grupo proposto por Morais, o das correspondências fonográficas de tipo regular morfológico, leva em consideração os aspectos ligados à categoria gramatical da palavra que estabelece a regra. O quadro abaixo exemplifica palavras com grafemas submetidos às regras de tipo morfológico.

Quadro 5 – Correspondências fonográficas do tipo regular morfológico

| | |
|---|---|
| Formas da 3ª pessoa do singular do passado se escreve com U final. | Cantou, bebeu, partiu |
| Formas da 3ª pessoa do plural no futuro se escrevem com ãO, enquanto nos outros tempos verbais se escrevem com M no final | Cantarão, beberão, partirão Cantam, cantavam, bebam, beberam |
| Todas as flexões do imperfeito do subjuntivo terminam com SS | Cantasse, bebesse, dormisse |
| Todos os infinitivos terminam com R, apesar de não ser pronunciado | Cantar, beber, partir |

Fonte: Morais, 2007, p. 33.

O quarto grupo classificado por Morais é o das correspondências fonográficas do tipo irregular. Esse grupo inclui todos os casos nos quais a norma fixa formas únicas autorizadas, sem prover nenhum princípio gerativo que permita ao usuário decidir qual será o grafema adequado entre os dois ou mais grafemas que, conforme o sistema alfabético da língua, podem representar um som ou uma sequência de sons.

Quadro 6 – Correspondências fonográficas do tipo irregular

| Fonema | Grafema | Exemplos |
|--------|---------------------|---|
| /s/ | S, c, x, ss, sc, xc | Seguro, cidade, auxílio, cassino, piscina, exceto |
| /ʒ/ | G,j | Girafa, jiló |
| /z/ | Z, s, x | Zebu, casa, exame |
| /ʃ/ | X, ch | Enxada, enchente |
| ∅ | H | Hora, harpa |
| /ɲ/ | L, lh | Júlio, julho, família, toalha |
| /i/ | I, e | Cigarro, seguro |

Fonte: Morais 2007, p. 35.

Zorzi (1998) desenvolveu uma pesquisa para analisar a produção escrita de estudantes da cidade de Porto Alegre, pertencentes às quatro primeiras séries iniciais do 1º grau, com o objetivo de acompanhar a trajetória de apropriação do sistema de escrita e os erros encontrados nesse processo. Organizou um quadro classificatório composto por dez

categorias ou tipos de alterações ortográficas que foram mais encontradas na escrita das crianças em geral.

Quadro 7 – Classificação das alterações ortográficas segundo Zorzi

| | |
|---|--|
| Alterações ou erros decorrentes da possibilidade de representações múltiplas | Caçador/casador; presente/prezente; Manchar/manxar; gelatina/jelatina. |
| Alterações ortográficas decorrentes de apoio na oralidade. | soltou/soutou; trabalhar/trabaliar; quente/queiti; dormir/ durmi; se importa/ sinporta. |
| Omissões de letras | sangue/sague; queimar/quemar; coitada/coida. |
| Alterações caracterizadas por junção ou separação das palavras. | Às vezes/asvezes; naquele/ na quele. |
| Alterações decorrentes de confusão entre as terminações am e ão. | falarão / falaram. |
| Generalização de regras | cinema /cenema. |
| Alterações caracterizadas por substituições envolvendo a grafia de fonemas surdos e sonoros | pegando/peganto; fome/vome;gato/cato; pato/bato |
| Acréscimo de letras. | machucar/manchugar; estava /estatava, fugiu /fuigiu |
| Letras parecidas. | tinha/timha; caminho/caminlo; medo /nedo; cachorro/ caclorro |
| Inversão de letras. | pobre/pober; fraquinho/ farquinho |
| Outras | sangue/jange; bruxa/gurcha; preciso/parcicho; labirintos/britos. |

Fonte: Zorzi, 1998, p. 34.

As alterações que o autor classificou como decorrentes do apoio na oralidade são as que mais nos interessam pelo fato de também estarmos empenhados na nossa pesquisa em observar essa questão, porém com mais especificidade, analisando mormente a recuperação ou o apagamento do rótico medial e final na escrita de alguns alunos em início de escolarização.

O estudo de Zorzi demonstrou que esse tipo de alteração ortográfica possui uma frequência muito grande na escrita das séries iniciais, tendo uma produtividade maior na escrita não convencional na primeira série e decrescendo gradativamente, à medida que as crianças vão avançando na escolaridade. De acordo com o autor, entre os alunos da primeira

série, somente um não apresentou, na sua produção escrita, palavras contendo tal alteração, mas 99,2% do total de alunos da primeira série grafaram palavras tendo como referência o modo de falar, que não se compatibilizava com o modo de escrever. Com relação à segunda série, 96,8% das crianças produziram alterações na escrita decorrentes de interferência da fala. Na terceira, ainda havia uma alta proporção de alunos produzindo escritas com esse tipo de alteração, perfazendo um percentual de 89,1% das crianças, e, na quarta série, este número diminuiu para 80,9% de palavras grafadas tomando como referência a oralidade, em situações em que tal correspondência não era exata.

Segundo o autor, o uso das convenções ortográficas para escrever não parece ser uma característica ou algo que seja facilmente apreendido pelas crianças, e o problema não parece estar resumido simplesmente em memorizar a forma de escrever as palavras, sendo necessário que os alunos compreendam a diferença entre falar e escrever e que não se escreve exatamente como se fala.

Assim, a diminuição dos erros analisados como uma possível interferência da fala nos alunos da quarta série pode indicar que, nesta fase, as crianças já possuam uma compreensão maior das diferentes relações entre fala e escrita.

Na introdução do livro *Escrita e alfabetização* (2005), Faraco diz que a língua portuguesa tem uma representação gráfica alfabética com memória etimológica. Essa representação gráfica alfabética diz respeito ao fato de que as unidades gráficas representam unidades sonoras e cada unidade sonora é representada por uma letra. A memória etimológica toma como critério para determinar a forma gráfica de algumas palavras não apenas as unidades sonoras que as compõem, mas também sua origem. Desse modo, no sistema gráfico de escrita alfabética, a relação entre som e letra não será regular em todos os casos, havendo um grande número de palavras cuja ortografia foi fixada de maneira arbitrária.

Esses contextos, nos quais se configura a arbitrariedade do sistema ortográfico, constituem-se em extrema dificuldade e dúvida para os usuários da língua escrita, não apenas para aqueles que são iniciantes, como para qualquer indivíduo, que, muitas vezes, terá que recorrer ao dicionário para saber a grafia correta da palavra, principalmente se esta não aparecer com frequência em textos escritos.

É importante que o professor, não só das séries iniciais, como dos anos escolares posteriores, trabalhe junto com os alunos algumas estratégias que o ajudem a compreender e memorizar esse sistema arbitrário. Quanto mais os estudantes entram em contato e leem, frequentemente, determinadas palavras cuja ortografia é arbitrária, mais eles conseguem praticar a grafia correta das mesmas. É necessário, portanto, que o professor faça um trabalho

sistemático com a ortografia em sala de aula, a fim de mostrar aos estudantes tanto as palavras que são grafadas de acordo com algum tipo de regra quanto as palavras que são ortograficamente arbitrárias.

Entretanto, o professor deve ter bastante sensibilidade e cuidado para não transgredir o estágio em que se encontram os alunos, ou seja, é preciso dosar as orientações ortográficas de acordo com a série dos estudantes. Não se deve sobrecarregar as aulas de língua portuguesa com regras ortográficas que podem e devem ser aprendidas gradativamente, em um processo progressivo e produtivo.

O estudo realizado sobre as classificações de erros ortográficos propostas pelos autores mencionados, leva-nos a refletir sobre algumas dessas formas de interpretar e classificar esses erros. Fica evidente que cada autor, ao apontar categorias para a análise dos erros, contribui para a compreensão da aquisição da escrita ortográfica, mas que, dada a complexidade do tema, algumas questões carecem de uma análise mais minuciosa.

É preciso que os profissionais de educação que trabalham com as séries iniciais revejam suas concepções acerca do ensino de ortografia, porque o que normalmente acontece é um certo descaso com relação a este tipo de atividade nas salas de aula. Cobra-se do aluno que ele tenha uma escrita correta, mas não se criam estratégias de ensino para o domínio dessas noções ortográficas pelo discente.

Em uma pesquisa realizada por Morais (2003), junto a professores da rede pública municipal de Recife, constatou-se que a quase totalidade deles tem o ditado como atividade prioritária para ensinar ortografia, sem qualquer discussão ou reflexão sobre o processo de escrita da palavra.

Para Morais, embora a ortografia seja uma convenção social, aprender a escrever ortograficamente não é um processo passivo, memorístico, de simples estocagem da imagem correta das palavras. Segundo o autor, os próprios erros infantis, que revelam certas regularizações ou hipercorreções, demonstram que o aprendiz está processando ativamente as propriedades ortográficas, construindo suas representações internas sobre os modelos de escrita correta que encontra no mundo.

Para testar essa hipótese, o autor desenvolveu uma pesquisa a fim de detectar os conhecimentos ortográficos que as crianças tinham elaborado em diferentes níveis de explicitação. O estudo foi elaborado em três etapas: num primeiro momento, as crianças anotavam um texto ditado pela professora, que tinha sido orientada a não artificializar a pronúncia ao ditar as palavras. Num segundo momento, era introduzida a brincadeira de “escrever errado de propósito”: solicitou-se aos alunos que escrevessem o mesmo texto como

se fossem um menino estrangeiro que fala português muito bem, mas que escreve com muitos erros. Num terceiro momento, cada criança era entrevistada individualmente, a fim de explicar ao entrevistador as transgressões que ela tinha inventado e se tinha alguma regra que ensinasse a evitar o erro cometido.

Ao examinar o ditado das crianças, o autor constatou que o rendimento delas melhorava significativamente com o avanço da série escolar, em todos os subdomínios ortográficos analisados no estudo (correspondências fonográficas, acentuação, segmentação das palavras no texto e marcação da concordância gramatical). A maioria dos erros sobre correspondência fonográfica se deveu à substituição de um grafema por outro, com uma maior incidência das consoantes e as crianças tiveram muita dificuldade em escrever palavras de uso pouco frequente na língua escrita impressa.

Ainda sobre esta primeira etapa do estudo, o autor constatou que as crianças do meio popular, que frequentavam a escola pública, tiveram um rendimento ortográfico bem inferior ao das crianças de classe média, que estudavam na rede particular de ensino. Ele dividiu a amostra em três grupos de desempenho, considerando a média de erros no ditado e observou que todos os componentes do subgrupo de desempenho alto eram alunos da escola particular, enquanto todos os alunos que ficaram no subgrupo de desempenho baixo eram alunos de escola pública. Isto foi verificado em todos os subdomínios ortográficos analisados na pesquisa.

Ao analisar a segunda etapa do estudo, examinando as transgressões intencionais efetuadas pelos alunos, o autor confirmou o fato de que os alunos haviam operado sobre suas próprias representações a respeito da ortografia. As transgressões efetuadas eram muito semelhantes aos erros encontrados no ditado, ou seja, as crianças preferiram criar erros, sobretudo através da substituição de grafemas, numa proporção idêntica à dos erros de seus ditados.

O autor confirmou sua hipótese de que o rendimento ortográfico externamente observável se relacionava ao nível de explicitação das representações das crianças sobre norma, constatando que os alunos com melhor ortografia conseguiam inventar muito mais erros intencionais. Os alunos com melhor desempenho, que tinham poucos erros no ditado, na hora de transgredir, produziam muito mais erros intencionais e, contrariamente, os alunos com pior desempenho no ditado tinham muito mais dificuldade em inventar erros intencionais. Desse modo, os alunos da escola particular puderam criar muito mais transgressões que as crianças da escola pública.

O autor ainda ressalta que essas diferenças não se prenderam apenas ao aspecto quantitativo. As transgressões dos alunos com pior rendimento indicavam menos conhecimento da norma, já que eles substituíam, agregavam ou omitiam letras que não constituem dificuldades ortográficas, transformando, por exemplo, “cavalo” em ”catolo”, ”caalo” ou “cavelo”. Já as transgressões dos alunos com melhor desempenho em ortografia tendiam a ser bem mais sofisticadas, pois eles concentravam mais suas transgressões sobre os pontos problemáticos da norma do português e buscavam produzir formas errôneas que tivessem pronúncia parecida à da palavra original, transformando, por exemplo, “cavalo” em “cavalu”, “cidade” em ”sidadi”, “horizonte” em “orisonti”.

Sobre a terceira etapa da pesquisa, em que o autor procura identificar o que as crianças sabem falar sobre as regularidades e irregularidades da ortografia, ele faz inicialmente uma análise das definições de erro dadas pelas crianças, depois focaliza as explicações ouvidas para as diferentes transgressões que os meninos e meninas tinham inventado sobre as correspondências fônicas regulares e irregulares.

Para isto, o autor mostrou às crianças um texto escrito a lápis cheio de correções feitas com caneta vermelha e perguntou-lhes o que elas achavam que eram aquelas coisas em vermelho, depois solicitou a cada criança que dissesse o que era um erro de ortografia ou erro de português e pediu para dar um exemplo desse tipo de erro. Nesse primeiro momento de definição espontânea, mais uma vez o autor encontra diferenças entre os alunos de escola pública e particular. Entre os alunos da rede pública de ensino, foram mais frequentes os casos de ausência de resposta assim como respostas que não se referiam a erros em si mesmos. Por outro lado, na escola privada, mesmo as crianças com apenas dois anos de instrução escolar, antecipavam exemplos concretos de erros ortográficos.

A pesquisa de Moraes vem corroborar com os resultados obtidos por outros estudos que utilizaram a variável tipo de escola (pública e particular) e demonstraram a distância existente entre os alunos da rede pública e particular de ensino no que se refere à utilização da norma-padrão nos contextos escritos e da norma culta nos contextos em que se observou a fala.

É do conhecimento de todos que o ensino nas escolas públicas está longe daquilo que se considera satisfatório com relação à qualidade do serviço educacional. Além disso, os alunos que frequentam as instituições públicas são oriundos dos estratos mais baixos da sociedade, que, normalmente, não têm acesso a livros, revistas, jornais, enfim, material escrito como um todo, o que, seguramente, interferirá no processo de aprendizagem deste estudante.

Os alunos que estudam em boas escolas privadas, aqueles cujos pais têm alto poder aquisitivo, certamente terão um desenvolvimento linguístico falado e escrito bem próximo da norma da escola, já que em sua realidade extra-escolar devem conviver com um grande número de falantes cultos.

O autor elenca alguns princípios que podem servir de embasamento para o trabalho docente com a ortografia enquanto um objeto de conhecimento:

1. é preciso que a criança conviva com materiais impressos que se apresentem com a norma ortográfica;
2. o professor precisa promover situações de ensino-aprendizagem que levem à explicitação dos conhecimentos infantis sobre ortografia;
3. o professor precisa definir metas para o rendimento ortográfico de seus alunos ao longo da escolaridade.

O trabalho com a ortografia deve ser sistemático durante os primeiros anos de escolaridade, sem deixar de levar em consideração o nível de amadurecimento e o rendimento dos alunos. É natural que os estudantes na fase de aquisição da escrita cometam muitos daqueles erros explicitados pelos autores, mas essas dificuldades precisam ir sendo, aos poucos, superadas através da reflexão e de atividades que ajudem o aluno neste difícil percurso da escrita padronizada.

Consideramos que o professor das séries iniciais deve priorizar em suas atividades pedagógicas os traços linguísticos em variação presentes na fala coloquial do aluno, que podem interferir na escrita monitorada dos estudantes, sensibilizando-os para algumas distinções entre aspectos da fala e aspectos da escrita.

Ora, um dos principais objetivos do ensino de língua portuguesa é levar o aluno a adquirir a norma-padrão, sendo essa tarefa bastante difícil para os discentes de um modo geral, mas, sobretudo, para aqueles pertencentes aos estratos mais baixos da população, cuja variedade linguística falada distancia-se, e muito, daquela exigida pelos meios educacionais.

Portanto, é preciso que o professor tome conhecimento das pesquisas realizadas no âmbito da sociolinguística, pois quando este profissional leva em consideração o contexto linguístico, a probabilidade e a frequência com que determinadas variantes podem ocorrer na escrita do aluno, o seu trabalho em sala de aula vai ter uma eficácia maior, já que a realização de atividades de ensino e estratégias didáticas serão mais pontuais e sistemáticas, no que concerne a determinados fatos específicos da língua, como, por exemplo, o apagamento do /R/ em coda silábica na escrita das séries iniciais.

5 INSTABILIDADE DAS CONSOANTES EM POSIÇÃO FINAL DE SÍLABA

A organização fonológica de uma língua é regida primariamente pela sílaba, que é o resultado de uma combinação de fonemas, exercendo um papel de extrema importância para o sistema fonológico. As estruturas silábicas podem diferenciar-se de acordo com cada língua. No português, as sílabas podem apresentar diversas configurações como: apenas uma vogal, uma consoante + uma vogal, uma consoante + uma vogal + uma consoante, uma consoante + uma consoante + uma vogal, dentre outras possibilidades.

A variação consonantal no português do Brasil pode acontecer em diversas posições silábicas, mas existe uma tendência de ocorrer, principalmente, em posição de travamento na sílaba, ou seja, em posição pós-vocálica. Vandresen (1999 *apud* MATZENAUER, 2006) afirma que a variação fonética apresentada pelas consoantes nessa posição silábica pode ser explicada pelo maior espaço articulatório, pela menor função contrastiva e pela fonotática do português brasileiro, que possui uma preferência pelo padrão silábico formado por uma consoante e uma vogal.

Assim, a consoante localizada em posição final de sílaba está sujeita a uma gama de realização e possui uma tendência ao enfraquecimento e até mesmo ao apagamento total, em direção à configuração silábica considerada canônica e preferencial no português, o padrão silábico CV (consoante + vogal).

Matzenauer (2006) observa que o número reduzido de consoantes que pode ocupar a posição de coda na sílaba, na língua portuguesa, contribui para que esse possa ser o constituinte silábico que detenha maior liberdade, pelo sistema linguístico, para apresentar variação, já que a função contrastiva da consoante é minimizada na coda. A autora defende que a existência de formas variantes nesse sistema não depende apenas do contexto, mas, em alguns casos, precisa ser permitido pela fonologia, isto é, pelo sistema de contrastes que compõe cada língua.

Alvarenga e Oliveira (1997) argumentam que vários fenômenos linguísticos como o acréscimo ou apagamento de vogais, apagamento de consoantes são melhores explicados no quadro de uma teoria que considera um nível silábico intermediário entre o nível da palavra e o nível do segmento.

Adotando um postulado teórico que leva em consideração a importância da sílaba, os autores analisam a influência da instabilidade estrutural das consoantes em final de sílaba do português na produção escrita de alunos do ensino fundamental. Para explicar a ocorrência

dessas variações na escrita, observam a influência de alguns fatores extralinguísticos como o nível de escolaridade, a classe social, o método de aprendizagem e o sexo dos indivíduos.

Segundo os autores, os elementos sonoros de uma língua devem ser analisados não só como entidades isoladas com propriedades acústicas e articulatórias específicas, mas também como fazendo parte de um sistema linguístico. Por isso, eles questionam: como é que os fonemas se organizam em sílabas? Que tipos de sílabas podem ser mais ou menos esperadas em uma língua? Existe algum princípio fonológico que controla a ocorrência dos fonemas dentro das sílabas e das sílabas dentro das palavras? O conhecimento e o aprofundamento do nível silábico ajudam a compreender o processo de aprendizagem da escrita?

A literatura específica apresenta duas teorias gerais sobre a sílaba: a teoria dos constituintes e a teoria da sonoridade. De acordo com a primeira, a sílaba é uma estrutura hierárquica de posições puras, sendo constituída de um *onset* e de uma rima, a qual possui um núcleo que pode ou não ser seguido de uma coda.

Na língua portuguesa, a estrutura silábica permite que todos os traços consonantais distintivos apareçam na posição de *onset* e os traços vocálicos distintivos na posição de rima. Já para a coda, o sistema linguístico só autoriza um número bastante reduzido de traços distintivos.

Assim é que os autores defendem a existência de posições fortes e posições fracas na sílaba, destacando que a coda se caracteriza por ser uma posição fraca ou posição consonantal instável, podendo ser considerada como um lugar de virtuais variações na língua, em que poderá ocorrer um grande número de alofonias na fala e uma extensa possibilidade de variações na escrita.

Com relação à teoria da sonoridade, a sílaba é definida como uma curva que cresce do *onset* até um ponto de inflexão que corresponde ao núcleo silábico e depois possui uma parte final decrescente, que equivale à coda. Esta última posição seria pouco favorável às distinções fonológicas e o lugar de grande instabilidade estrutural.

Com base na teoria apresentada, os autores buscam analisar os tipos silábicos do português e o desempenho dos alunos na produção escrita. A sílaba mais frequente do português é aquela composta por uma consoante e uma vogal, a chamada sílaba CV, que também é considerada a estrutura mais canônica da língua. Esse padrão silábico apresenta altos índices na produção escrita de crianças e adultos, o que, conforme os autores, pode ser explicado de acordo com a instabilidade silábica.

A partir disso, eles formulam suas hipóteses de trabalho a fim de testar a influência da canonicidade e da estabilidade ou instabilidade da sílaba através da leitura de palavras, frases e textos e da produção escrita de alunos das séries iniciais. Para os autores, quando se consideram os aspectos canônicos e instáveis da sílaba, pode-se esperar que a sílaba CV seja, do ponto de vista da aprendizagem, a estrutura mais fácil e, portanto, aquela que o aprendiz espera encontrar em suas primeiras abordagens da língua escrita.

Desse modo, deve-se encontrar um número significativo de variações de escrita nos seguintes contextos: a) consoante em coda silábica, principalmente em final de palavra (“falá” no lugar de “falar”, “resovia” no lugar de “resolvia”); b) na vogal no início ou no interior da palavra (“marelo” no lugar de “amarelo”, “comprende” no lugar de “compreende”); c) na semivogal dos ditongos (“peixe” no lugar de “peixe”, “falô” no lugar de “falou”); d) numa segunda consoante de início de sílaba ou em interior de palavras (“entou” no lugar de “entrou”, “poblema” no lugar de “problema”).

Os autores buscam analisar se há diferença de comportamento entre três tipos de consoantes que podem ocupar a coda (/S/, /R/ e /L/), controlando para isso fatores estruturais e sociais que podem favorecer a ocorrência de variações. O *corpus* utilizado para essa análise foi constituído por 320 redações de crianças do ensino fundamental (1ª à 8ª séries), residentes no estado de Minas Gerais, sendo considerados 40 textos para cada série. Os fatores sociais controlados foram *série*, *sexo*, *método* (metade dos alunos foram alfabetizados pelo método fônico e metade pelo método global), e *classe social* (160 alunos de escolas de classes mais favorecidas e 160 alunos de escolas de classes menos favorecidas). Quanto aos fatores linguísticos, foram observados *contexto fonético*, *classe de palavra* e *posição do acento tônico*.

A análise dos dados foi feita estatisticamente mediante o apoio do programa VARBRUL para a análise das regras variáveis e adotou-se também o pacote SYSTAT quando permanecia alguma dúvida de interpretação.

Nesta oportunidade, apresentar-se-ão somente os resultados obtidos pelos autores para o apagamento do /R/ em coda, pelo fato de este fenômeno constituir-se em objeto específico deste trabalho. Os casos de coda em /R/ foram subdivididos pelos autores em três grupos:

- Grupo 1: /R/ interno, em palavras como “corta”, “parta”, “morde”;
- Grupo 2: /R/ final em nominais, em palavras como “mar”, “cantor”, “revólver”;
- Grupo 3: /R/ final em verbos, em palavras como “cantar”, “ler”, “dormir”.

O grupo 1 e o grupo 2 foram descartados por não apresentarem uma variação de escrita no *corpus* examinado. No terceiro grupo, das 1.535 ocorrências de verbos terminados em /R/, houve 57 apagamentos, sendo que, em todos os casos, esta letra estava em sílaba tônica e em palavras oxítonas. Dessa forma, os fatores estruturais foram descartados e procedeu-se à análise dos fatores sociais, que se mostraram bastante significativos.

Quanto ao fator série escolar, os resultados já eram previstos: nas duas séries iniciais, há um favorecimento para o apagamento do /R/, enquanto que, nas séries seguintes, essa tendência vai diminuindo. Segundo os autores, o tempo de exposição dos alunos à escrita formal, na escola, contribui para que a forte relação que se faz entre a oralidade e a escrita vá diminuindo à medida que o tempo vai passando.

Com relação ao método de ensino, não houve uma diferença significativa entre os alunos que foram alfabetizados pelo método fônico e os que foram alfabetizados pelo método global. Para os autores, isso pode ter acontecido por causa da artificialidade com que o método fônico normalmente é trabalhado. Quando o professor produz uma fala artificial, fica muito mais fácil preservar-se uma relação direta entre som e letra, o que diminui as chances de o aluno apagar o segmento na escrita.

A classe social mostrou que, quanto mais recursos pedagógicos estão à disposição das crianças em casa ou na escola, mais facilidade elas terão para aprender a escrita padrão. Os autores atribuem o pior desempenho das crianças das classes desfavorecidas aos recursos pedagógicos que lhes são oferecidos, que certamente são menores do que os das crianças do outro grupo.

O fator social *sexo* confirmou o que já foi demonstrado em outros estudos (Mollica, 2003; Tasca, 2002), já que as meninas obtiveram um desempenho sensivelmente melhor que os meninos, o que significa que elas devem ser mais atentas às marcas linguísticas de prestígio.

Os autores concluem o estudo afirmando que o processo de aquisição da escrita é intermediado por fatores de natureza estrutural e social. Os primeiros refletem, na escrita, a influência da estrutura da fala, bem como os processos aos quais a linguagem oral está sujeita.

6 OS RÓTICOS NO PORTUGUÊS DO BRASIL

Um dos campos em que a teoria da variação linguística se mostrou bastante fecunda, tal como proposta por Weinrich, Labov e Herzog, em 1968, foi o da fonética. Alguns fenômenos da língua portuguesa, principalmente no nível fonético-fonológico, oferecem muitas possibilidades de variação, como por exemplo, o rótico em coda silábica. Os trabalhos sociolinguísticos, que analisaram tanto fatores estruturais quanto condicionamentos sociais motivadores do uso do rótico, demonstraram que, em posição final de vocábulo, o apagamento do fonema constitui-se em um processo bastante produtivo.

6.1 OS RÓTICOS EM DIVERSOS *CORPORA*

Na linha da sociolinguística variacionista laboviana, destacam-se trabalhos como a tese de doutorado de Dinah Callou (1987), que marca o início dos estudos acerca deste fonema na fala urbana culta. Seguindo essa trilha, vários outros trabalhos enfocaram a realização deste segmento linguístico em diferentes Estados brasileiros.

As pesquisas realizadas demonstram que, em posição final de vocábulo, o zero fonético é uma das variantes mais produtivas para o rótico, acontecendo em todas as regiões pesquisadas e sem marca de classe social.

Com o objetivo de estabelecer uma delimitação de áreas dialetais, com base na distribuição das variantes do /R/ em posição pós-vocálica nas cinco capitais contempladas pelo Projeto NURC, Callou, Moraes e Leite (1996) analisaram, conforme a metodologia da sociolinguística quantitativa laboviana, 4.334 ocorrências de /R/ decorrentes de trinta inquéritos do tipo diálogo entre informante e documentador ou diálogo entre dois informantes, distribuídas por faixa etária, gênero e área geográfica.

As realizações fonéticas examinadas foram: vibrante apical múltipla, vibrante uvular, fricativa velar, fricativa laríngea, vibrante apical simples, retroflexa e zero fonético.

A distribuição dessas variantes, sem fazer a diferenciação entre o contexto interno e o final de vocábulo, mostrou que a realização da vibrante apical simples apresentou o maior percentual de ocorrência, seguida do zero fonético e da fricativa laríngea. Entretanto, segundo os autores, esses resultados, por não discriminarem os contextos interno ou final de vocábulo, por vezes mascaram distinções que se evidenciam em cada contexto.

Assim, foi feita mais uma análise considerando, separadamente, a posição da variante na sílaba. Em posição final, há um aumento considerável de apagamento do /R/ em

relação à posição interna e uma diminuição do percentual de ocorrência das fricativas velar e laríngea tanto em posição interna quanto em posição final de palavra.

Quando se considera a região de origem do falante, a distribuição das possíveis realizações do /R/ também se modifica, obtendo-se comportamentos distintos nas duas posições do fonema na sílaba. Em relação à queda do /R/, o fenômeno quase não ocorreu em sílaba interna. No contexto final, o percentual de perda aumenta significativamente, sendo Salvador a cidade em que o processo é mais atuante, e Porto Alegre a cidade que apresenta percentual mais baixo de apagamento. São Paulo, Recife e Rio de Janeiro apresentam comportamentos semelhantes.

Quanto às variantes fricativa velar e aspirada, características do Rio de Janeiro, de Salvador e de Recife, observou-se um aumento de percentual de uso no contexto interno, sendo a maior diferença observada em Salvador, que passa de 18% de fricativa velar, em posição final, a 55%, em posição medial.

A aspiração não ocorre em São Paulo em nenhum dos contextos e, em Porto Alegre, restringe-se ao contexto interno, com apenas 1% de ocorrência. Com relação à vibrante simples, característica de São Paulo e Porto Alegre, observou-se o aumento de sua frequência em sílaba interna de vocábulo, passando, em São Paulo, de 41% em posição final para 87% no contexto interno.

A variante retroflexa possui um baixo percentual de ocorrências, restringindo-se às cidades de São Paulo e Porto Alegre e com uma maior frequência em posição interna. As variantes múltiplas, ápico-alveolar e uvular, por apresentarem um baixo percentual, não revelaram um comportamento contrastante em posição final ou no interior do vocábulo. A variante múltipla alveolar não ocorreu nas cidades do Rio de Janeiro, Salvador e Recife. Assim, concluem os autores que a vibrante simples é característica da região sul e as fricativas velar e aspirada são características do Rio de Janeiro, de Recife e de Salvador.

Em posição medial, a realização que apresentou o maior percentual de ocorrências em São Paulo e Porto Alegre foi a vibrante apical simples, no Rio de Janeiro e em Salvador predominou a fricativa velar e em Recife a fricativa laríngea. Em posição final, o valor de aplicação foi sempre o apagamento do /R/.

Os grupos de fatores considerados pelos autores foram: realização do /R/, posição no vocábulo, tonicidade do vocábulo na cadeia fônica, dimensão do vocábulo, vogal antecedente, ponto e modo de articulação do segmento subsequente, classe gramatical, faixa etária, gênero e região.

O tipo de vogal antecedente mostrou-se relevante, tanto em posição final quanto no interior do vocábulo, embora com comportamento distinto. Os autores assinalam que a vibrante simples ocorre, preferencialmente, em posição medial, depois de uma vogal anterior, enquanto a vogal central inibiria sua realização. Em posição final, as vogais favorecedoras do apagamento são as vogais não-arredondadas, ao passo que as posteriores arredondadas inibiriam o processo.

Outros dois grupos de fatores selecionados para a posição medial foram faixa etária e dimensão do vocábulo. Quanto ao último, observou-se que quanto maior o número de sílabas maior o peso relativo.

Para o favorecimento do apagamento do /R/ em posição final, além do grupo de fator vogal antecedente, foram selecionados o contexto subsequente e a classe morfológica do vocábulo. O cancelamento do /R/ final apresenta peso relativo maior quando o vocábulo subsequente é iniciado por consoante, já em final absoluto, o peso relativo é menor, sendo o apagamento nesta posição de apenas 22%.

O estudo também mostrou que a característica morfológica do segmento afeta a distribuição das variantes; o zero fonético apresenta-se mais produtivo quando o /R/ é um morfema verbal.

Posteriormente, Callou Moraes e Leite (2002) analisam a queda da vibrante como um dos processos de enfraquecimento consonantal no português do Brasil, buscando estabelecer a geolinguística desse processo, seus fatores condicionantes, o tipo de mudança e o estágio em que o processo se encontra. Os dados da pesquisa foram extraídos mais uma vez do *corpus* do Projeto NURC, com informantes estratificados por idade, sexo e origem geográfica.

Nesse estudo, Callou, Moraes e Leite priorizam as variáveis sociais, pelo fato de os fatores estruturais já terem sido amplamente estudados na pesquisa citada acima. Os contextos extralinguísticos selecionados pelo VARBRUL foram gênero e faixa etária.

Os autores encontraram para a realização do /R/ desde uma vibrante múltipla alveolar até o zero fonético, ou seja, o total apagamento em posição final de vocábulo, considerando essa variabilidade de realizações como um processo de enfraquecimento que leva ao apagamento do segmento como um passo para atingir o padrão silábico CV.

A sequência de realizações RR – R – X – h – Ø foi encontrada em quase todos os dialetos, porém com percentuais diferentes. A realização posteriorizada do /R/ como uma vibrante uvular e fricativa velar ou glotal teve uma distribuição bastante restrita, tendo significância apenas no Rio de Janeiro, Salvador e Recife, apresentando uma frequência muito

baixa nas outras cidades. Os autores consideraram haver uma nítida isoglossa separando esses dialetos dos demais.

Considerando os fatores sociais selecionados, as mulheres da segunda faixa (36 – 55 anos), em São Paulo, usam as realizações posteriores de forma categórica. Já em Porto Alegre, foi encontrado um nítido padrão de mudança em curso nos falantes do sexo feminino, já que, mesmo na área em que a posteriorização é um fenômeno raro, a frequência é maior em falantes do sexo feminino, sendo o gênero, portanto, uma variável bastante significativa.

Em Salvador e Recife, a posteriorização está num estágio mais avançado, sendo categórica nas mulheres de segunda faixa. Para os autores, a aplicação categórica da regra de posteriorização pelos falantes da faixa intermediária pode ser interpretada como um indicador de que essa pronúncia já não é estigmatizada.

Com vistas a estudar o uso do rótico em coda silábica em posição implosiva nos atlas regionais do Brasil, Nascimento, Rodrigues e Cunha (2006) buscam descrever a pluralidade de variantes por meio das quais o /R/ se manifesta, averiguando sua distribuição bem como os fatores que a condicionam. A metodologia utilizada no trabalho segue a orientação da geo-sociolinguística. Para a análise dos dados levantados, utilizou-se o programa GOLDVARB, considerando-se 13 grupos de fatores. Quanto à variável dependente, distinguiram-se as seguintes realizações da vibrante: fricativa glotal, tepe alveolar, vibrante uvular, fricativa uvular, vocalização, lateralização, fricativa velar, tepe retroflexo, vibrante alveolar, apagamento e /R/ passando à posição explosiva.

O *corpus* utilizado nesta pesquisa dispõe de 141 vocábulos, totalizando 6.406 dados, pertencentes a oito atlas representativos de nove estados brasileiros: Amazonas, Bahia, Sergipe, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina².

As autoras analisaram o rótico separadamente, de acordo com a sua posição no vocábulo (final ou medial). Os dados demonstraram um comportamento dessemelhante entre o /R/ na posição externa e interna na sílaba. Enquanto a taxa de apagamento para a primeira atinge 64% das realizações, na posição interna só alcança 8% dos dados.

Analisando as realizações em posição externa, levando em conta a regra apagamento *versus* manutenção, o programa GOLDVARB elegeu quatro fatores de maior relevância, quais sejam: contexto antecedente, região, contexto subsequente e dimensão do vocábulo.

² Os atlas considerados são: *Atlas Lingüístico do Amazonas*, *Atlas Prévio dos Falares Baianos*, *Atlas Lingüístico de Sergipe*, *Esboço de um Atlas Lingüístico de Minas Gerais*, *Atlas Lingüístico-sonoro do Pará*, *Atlas Lingüístico da Paraíba*, *Atlas Lingüístico do Paraná* e *Atlas Lingüístico-etnográfico da Região Sul do Brasil*.

Dentre as seis possibilidades de vogais precedentes, a que se revelou como maior favorecedora do cancelamento do rótico foi a vogal alta anterior não-arredondada [i], com um peso relativo de 0,96. Para as autoras, os resultados obtidos confirmam uma tendência geral no português do Brasil quanto ao comportamento das vogais [+ arredondadas] e [- arredondadas], sendo estas últimas mais favorecedoras à eliminação do /R/.

O fator região ficou em segundo lugar, sendo o Estado mais favorecedor para o apagamento do /R/ o de Minas Gerais, com peso relativo de 0,98, seguido da Paraíba, com 0,97, e Sergipe, com 0,96. Para as pesquisadoras, tais resultados, a despeito da disparidade temporal que a amostra envolve em sua constituição (os atlas são representativos de diferentes épocas), podem estar revelando tendências regionais que só uma reanálise, considerando dados hegemônicos poderá confirmar, uma vez que no Sul do país a manutenção é bem mais frequente.

O contexto subsequente foi apontado pelo programa na terceira posição, sendo o fator mais importante a posição final absoluta, que obteve um peso relativo de 0,53. As autoras ressaltam que, não obstante se trabalhar com vocábulos isolados, o contexto subsequente poderia ser o segundo elemento de expressões como “brincar de esconder”, por exemplo.

Em último lugar, foi selecionado o grupo dimensão do vocábulo, o que confirmou a teoria de que quanto menores os vocábulos, maiores são as chances de conservação dos segmentos a eles pertencentes, uma vez que os dissílabos alcançaram um peso relativo de 0,92, enquanto os monossílabos obtiveram peso relativo de 0,40.

As realizações em posição interna de sílaba foram analisadas separadamente, sendo escolhidos pelo programa nove fatores, apresentados em ordem de importância para o cancelamento da vibrante em posição implosiva: região, modo de articulação da consoante subsequente, contexto antecedente, ponto de articulação da consoante subsequente, número de sílabas do vocábulo, sonoridade do segmento subsequente, tonicidade do vocábulo, contexto subsequente e posição do vocábulo na lexia.

Quanto à variável região, o Estado da Paraíba obteve o maior peso relativo, seguido de Sergipe e Pará: 0,87, 0,86 e 0,78, respectivamente. O grupo modo de articulação do segmento subsequente destacou-se em segundo lugar e as consoantes oclusivas obtiveram maior peso relativo, seguido das fricativas: 0,58 e 0,57, respectivamente.

A variável contexto antecedente ocupou a terceira colocação, na qual a vogal alta anterior [i] – assim como para os /R/ externos – obteve primazia, seguida pela vogal baixa [a], o que confirma a tendência sobre as vogais não-arredondadas favorecerem a regra.

As autoras concluem o trabalho ressaltando que, “embora alguns fatores prejudiquem a comparação entre os dados, no tocante à diacronia, é preciso recordar que esta pesquisa se restringe a dados cartografados nos Atlas, portanto seria inviável recolher dados atuais nos Estados cujos atlas já possuem mais de dez ou quinze anos – a não ser que o objetivo fosse fazer a segunda versão deles” (p.180).

Para efeito de atenuação dessa disparidade, as pesquisadoras compararam dois atlas de regiões contrastantes e que são, ambos, recentes: o Atlas Lingüístico do Amazonas e o Atlas Etnolingüístico da Região Sul e, sobretudo no que se refere à vibrante em posição final, as ocorrências são bastante díspares. O cancelamento compreende 69% das realizações no Amazonas, quase equiparando aos 64% de manutenção que ocorrem na Região Sul.

De acordo com as autoras, embora a taxa de apagamento e lenização apresentem crescimento no Brasil como um todo, há tendências regionais que aceleram ou retardam o processo de mudança, pois a região parece ter mais proeminência para as diferenças das variantes do que a diferença diacrônica entre os atlas.

6.2 OS RÓTICOS NA ÁREA NORTE-NORDESTE

O apagamento do /R/ implosivo em Salvador foi estudado por Oliveira (1999) em sua dissertação de mestrado. Nesta pesquisa, a autora utilizou parte do *corpus* do NURC; portanto, os dados utilizados contemplavam a fala de pessoas soteropolitanas com nível universitário. A amostra contou com dezesseis inquéritos do tipo elocução formal e dezesseis inquéritos do tipo diálogo entre dois informantes. Os informantes foram distribuídos pelos dois sexos e por quatro faixas etárias. As variáveis linguísticas consideradas para a análise foram as mesmas utilizadas por Callou (1987) no Rio de Janeiro, a fim de que se pudessem comparar os resultados e os contextos que atuam na supressão do /R/ no dialeto carioca e no dialeto soteropolitano.

Assim, as variáveis linguísticas utilizadas foram: posição do segmento no vocábulo, contexto subsequente, sonoridade da consoante seguinte, modo de articulação da consoante seguinte, zona de articulação da consoante seguinte, vogal precedente, tonicidade da sílaba, classe de palavra e carga semântica do segmento. Para as variáveis sociais, foram consideradas faixa etária do informante, sexo do informante e tipo de situação (formal ou informal).

Todas as variáveis foram selecionadas pelo VARBRUL tanto para os inquiridos do tipo mais formal quanto para os inquiridos do tipo mais informal. A variável posição do segmento no vocábulo mostrou-se relevante: em posição final de palavra, o peso relativo é bastante significativo: 0,94 nas elocuições formais e 0,93 no diálogo entre informante e documentador. Em posição medial na sílaba, os pesos relativos apresentaram-se baixos: 0,07 nas elocuições formais e 0,06 nos diálogos informais, o que confirma os resultados da pesquisa de Callou (1987).

Quanto ao contexto subsequente, nas elocuições formais, as consoantes alveolares obtiveram peso relativo de 0,61, e, no diálogo entre documentador e informante, estas consoantes também favoreceram a regra de apagamento, inclusive com uma maior expressividade, tendo como peso relativo 0,85 para o /s/ e 0,97 para o /z/, o que mostra ser o estilo informal mais favorável à atuação da regra de apagamento.

A vogal precedente que obteve maior peso relativo para a regra de apagamento foi a vogal posterior /u/ tanto na situação formal quanto na situação informal. Em relação à tonicidade da sílaba, nos dois tipos de texto, pré-tônica foi a sílaba que mais favoreceu o apagamento do /R/, havendo sempre um aumento da aplicação da regra de apagamento no diálogo entre documentador e informante, ou seja, em situações mais informais. As classes de palavras que se revelaram atuantes na regra de supressão foram numeral, conjunção, verbo e preposição, nas elocuições formais, e conjunção, verbo e preposição, nos diálogos informais.

Quanto às variáveis sociais, a autora observa que parece não haver muita influência do fator sexo no processo de apagamento do /R/ implosivo na fala culta de Salvador, já que os pesos relativos da pesquisa apontam 0,52 de aplicação da regra para os homens e 0,46 para as mulheres. Com relação à faixa etária, considerando a análise em tempo aparente, os dados revelam que o apagamento da implosiva é mais expressivo entre os mais jovens (25-34 anos), decrescendo esta ocorrência na faixa etária mais alta (+ 55 anos), ou seja, enquanto as faixas iniciais favorecem a aplicação da regra, as faixas mais avançadas a inibem, o que é considerado pela autora uma mudança em progresso.

Os resultados obtidos por Oliveira revelam que prevalece a manutenção do /R/ em posição de coda na fala culta de Salvador e, embora seja majoritariamente realizado como uma constrictiva velar, pode ainda se realizar como faríngeo, uvular ou até como vibrante simples. Quanto à aplicação da regra de apagamento, ela atua inicialmente em posição final de vocábulo para só depois se estender à posição interna.

O apagamento dos róticos em coda silábica também está entre os fatos fônicos estudados em inquiridos experimentais do ALiB pelos pesquisadores da Universidade Federal

da Bahia. Mota e Souza (2009) analisaram o apagamento do /R/ em coda silábica em posição final e medial de vocábulo com base em inquéritos experimentais do ALiB realizados em Salvador entre os anos de 1999 e 2005.

Os dados analisados foram extraídos de dezesseis inquéritos experimentais, distribuídos, de acordo com a metodologia do ALiB, por duas faixas etárias – uma mais jovem, de 18 a 30 anos, e uma mais velha, de 50 a 65 anos – pelos dois sexos e por dois graus de escolaridade – um deles referente ao nível fundamental incompleto e o outro, ao nível universitário. Nesses inquéritos, foram registradas 1.569 ocorrências de apagamento do /R/ em coda silábica, 953 em posição final de vocábulo e 616 em final de sílaba interna. Essas ocorrências foram documentadas nas respostas aos questionários fonético-fonológicos e morfossintáticos e no decorrer do discurso livre, ao final do inquérito, quando o informante é instado a falar sobre temas relacionados à sua própria vida.

Com relação aos fatores linguísticos que favoreceram o apagamento em coda silábica, foram testados os seguintes: dimensão do vocábulo, tonicidade da sílaba em que ocorre a consoante, natureza da vogal antecedente, modo, ponto de articulação e vozeamento do segmento subsequente, contexto intervocabular, classe morfológica, grau de formalidade do discurso. Os fatores sociais selecionados na pesquisa foram: escolaridade, sexo e faixa etária.

Os dois contextos (posição interna e externa no vocábulo) foram analisados separadamente, observando-se uma incidência maior de apagamento do segmento em posição final de vocábulo (89,82%), enquanto que, em posição final de sílaba interna, registraram-se apenas 9,58% de ocorrências do apagamento.

Em sílaba interna, foram selecionados dois grupos de fatores: um contextual e outro social. Os fatores contextuais analisados foram ponto, modo de articulação e sonoridade do segmento subsequente, que foram considerados conjuntamente, e os fatores sociais foram faixa etária, sexo e grau de escolaridade do informante, que também foram reunidos em um único grupo de fatores.

Quanto aos fatores linguísticos, foram selecionados como contextos favorecedores do apagamento, em posição medial, os segmentos fricativos /v, z, s/ iniciais da sílaba seguinte que apresentaram os pesos relativos 0,97, 0,94 e 0,89, respectivamente.

O grupo de fatores sociais demonstrou que o grau de escolaridade do informante tem atuação significativa para o cancelamento do segmento, já que os indivíduos que cursaram apenas o nível fundamental de ensino apagam muito mais a consoante em final de

sílaba interna do que os de nível universitário, registrando-se pesos relativos mais elevados para os falantes do primeiro grupo.

O apagamento do /R/ em posição final de vocábulo é favorecido pela dimensão da palavra, classe morfológica do vocábulo e o contexto intervocabular. Quanto à dimensão do vocábulo, há maior frequência de apagamento em palavras mais extensas, registrando-se 96% de supressão do /R/ em palavras trissilábicas e 92% em vocábulos com mais de três sílabas. Em relação à classe morfológica do vocábulo, verifica-se que há maior incidência de apagamento em verbos do que em outras classes morfológicas consideradas conjuntamente, registrando-se pesos relativos de 0,54 para verbos e 0,38 para não-verbos. Outro dado é que quando ao vocábulo terminado em /R/ segue-se um outro vocábulo, a presença da vogal inicial da palavra seguinte favorece o apagamento.

Em relação aos fatores sociais, a pesquisa demonstrou que, em final de vocábulo, a frequência de apagamento é bastante elevada, tanto em informantes do nível fundamental quanto nos de nível universitário, o que indica o caráter não estigmatizante desta variante.

As autoras concluem afirmando que, esses dados, confrontados com os de Callou, Leite e Moraes (1998) a partir de registros realizados em Salvador, na década de 1970, para a constituição do *corpus* do projeto NURC, confirmam os fatores linguísticos favorecedores do processo de enfraquecimento dos róticos em posição final de sílaba e, apesar das diferenças quanto ao número e ao perfil dos informantes do projeto NURC e do Projeto ALiB, os dados parecem indicar um aumento do percentual de ocorrência de apagamento, que passa de 2% a 9,5% em posição medial de vocábulo, e de 62% a quase 90% em posição final diante de pausa, evidenciando a continuidade do processo de enfraquecimento dessa consoante e a mudança em direção à sílaba aberta do tipo CV, fato que se registra também, no português brasileiro, em relação a outras consoantes em coda silábica.

Um estudo importante sobre o fenômeno da realização do /R/ em final de vocábulo na Região Norte foi realizado por Oliveira (2001), que analisou este fato linguístico à luz da sociolinguística quantitativa variacionista na fala de 35 indivíduos da cidade de Itaituba, no Pará. As variáveis linguísticas selecionadas para esse trabalho foram: dimensão e tonicidade do vocábulo, classe de palavra, vogal precedente, contexto seguinte (vogal, consoante e pausa), ponto de articulação da consoante seguinte, vogal seguinte e modo de articulação da consoante seguinte. As variáveis sociais consideradas para este estudo foram: sexo, escolaridade, idade e renda.

No estudo apresentado por Oliveira, o grupo de fatores classe de palavra foi o primeiro a ser selecionado. Nesse grupo, foi no verbo que se encontrou mais apagamento e, na

preposição, verificou-se menos a aplicação da regra de apagamento. A variável dimensão do vocábulo apresentou resultados que confirmam o que diz a literatura da área, pois os monossílabos tônicos inibiram mais a regra de apagamento. Os monossílabos átonos favoreceram a manutenção, e os polissílabos, o apagamento. Quanto ao modo da articulação da consoante seguinte, os resultados mostraram-se opostos às hipóteses iniciais da autora, já que, contrariamente ao que se pensava, as fricativas inibiram a regra de apagamento. Os grupos de fatores ponto de articulação da consoante seguinte, vogal seguinte e contexto seguinte não foram selecionados pelo Varbrul. As quatro variáveis sociais selecionadas nesse trabalho apresentaram relevância para o estudo do fenômeno. O maior de grau de escolaridade favorece a manutenção do /R/. No grupo de fatores *idade*, apenas a segunda faixa etária favoreceu a aplicação da regra. Os mais velhos apagam menos. Na primeira faixa etária, maior escolaridade inibiu o apagamento, e, nas outras duas faixas, são os falantes de 1º grau que mais apagam o fonema. Em relação à variável sexo, as mulheres inibiram o apagamento e os homens o favoreceram, mas não se verificou entre eles diferença relevante. As mulheres cuja idade está compreendida entre 26-45 anos favorecem significativamente o apagamento. Nas mulheres, a escolaridade favorece um padrão linear: à medida que cresce a escolaridade, diminui o apagamento; entre os homens, verifica-se um padrão curvilíneo no qual os homens de 1º grau favorecem significativamente a regra de apagamento. Homens e mulheres de 2º grau inibem de igual modo a regra de apagamento. Os falantes de renda média favorecem o apagamento, enquanto os de baixa renda o inibem; porém, não se encontra entre seus resultados muita discrepância.

A autora faz sua análise considerando que o apagamento do /R/ final de vocábulo altera a estrutura silábica, tanto por meio de sua reestruturação quanto por meio de sua simplificação. É condicionado por fatores linguísticos e sociais; não é específico de uma classe social desfavorecida nem se encontra apenas na fala dos menos escolarizados.

6.3 OS RÓTICOS NA ÁREA SUL-SUDESTE

Callou, Moraes e Leite (1998), analisaram o processo de enfraquecimento do rótico em posição final no dialeto culto do Rio de Janeiro como o estágio final de um processo de enfraquecimento que leva à simplificação da estrutura silábica no português do Brasil, a fim de verificar se o processo representa uma variação estável ou se há uma mudança em curso.

Usando a metodologia da sociolinguística quantitativa laboviana, são analisados três conjuntos de dados do projeto NURC, coletados em duas épocas distintas, sendo os informantes organizados em três faixas etárias: 25 a 35 anos; 36 a 55 anos e 56 anos em diante. O primeiro conjunto foi gravado no início da década de 70; o segundo, na década de 90, com alguns dos mesmos informantes do *corpus* anterior, e o terceiro se constitui de uma nova amostra também de 90. No *corpus* dos anos 70, foram analisadas 2.732 ocorrências de /R/ final e, nas dos anos 90, 506 para o estudo do recontato e 817 para o estudo da nova amostra. Foram examinados os seguintes fatores estruturais e sociais: tamanho do vocábulo, vogal precedente, ponto e modo de articulação do segmento subsequente, pausa subsequente, classe morfológica, item lexical, faixa etária e gênero.

Os autores apresentam uma análise em tempo aparente, observando a distribuição da variável em diferentes faixas etárias e em tempo real de curta duração, observando e confrontando o fenômeno em dois períodos de tempo através de um estudo em painel e de um estudo de tendências.

A classe morfológica foi o primeiro fator selecionado pelo VARBRUL em todas as amostras. O estudo mostrou que a perda do fonema é mais frequente nos verbos que aparecem no infinitivo e na primeira e terceira pessoas do futuro do subjuntivo, indo de encontro às afirmações correntes na literatura de que material fonológico que carregue informação morfológica tende, no processo de mudança, a ser preservado. Para os nomes, o tamanho do vocábulo foi um fator significativo, sendo a perda do rótico praticamente bloqueada em vocábulos monossilábicos. Em verbos, entretanto, sua atuação foi neutra.

Comparando a distribuição do apagamento do /R/ no tempo aparente, as curvas de distribuição dos verbos indicam uma variação estável para os homens tanto na década de 70 quanto na de 90. Os falantes mais jovens não modificam seu comportamento dos anos 70 para os anos 90, mas o segundo e terceiro grupos apresentam comportamento opostos: nos anos 70, o peso relativo decresce da terceira para a segunda faixa etária e aumenta da segunda para a primeira; nos anos 90, há um aumento da terceira para a segunda e uma diminuição da segunda para a primeira.

Para os autores, uma provável explicação para esse aumento na segunda faixa é a de o apagamento do /R/ não ser mais uma pronúncia estigmatizada, correspondendo a uma nova forma introduzida na comunidade.

Nos não-verbos, as curvas de distribuição indicaram uma mudança em curso: a terceira e a segunda faixas etárias apresentando quase o mesmo peso relativo e uma

diminuição de apagamento nos falantes mais novos. Para as mulheres, as curvas de distribuição revelam, tanto nos verbos quanto nos não-verbos, uma mudança em progresso.

O estudo em tempo real mostrou que não há estabilidade entre os falantes do sexo masculino da década de 70 e da década de 90, pois a frequência do apagamento do /R/ continua a avançar nos não-verbos e nos verbos, sendo que, nestes últimos, o apagamento diminui da primeira para a segunda e da terceira para a quarta faixa etária, aumentando, entretanto, da segunda para a terceira faixa etária. As mulheres, por sua vez, não apresentam o mesmo comportamento, havendo uma diminuição da primeira para a segunda faixa etária e um aumento da segunda para a terceira.

A comparação da amostra da década de 70 com a de 90 com informantes diferentes mostra que a população feminina continua a implementar as regras de apagamento; já para os homens a regra parece ter atingido o seu limite, pois há indícios de perda do processo de apagamento.

Os resultados encontrados pelos autores revelam que o apagamento do rótico tem sido considerado um caso de mudança de baixo para cima que já atingiu seu limite, constituindo-se hoje uma variação estável e, contrariamente ao que se afirmava, independe da classe social, já que o estudo foi realizado com informantes representantes da norma considerada culta do Rio de Janeiro.

Nascimento (2009), em sua dissertação de mestrado, fez um estudo sobre os róticos em travamento de sílaba na fala de três municípios fluminenses: Petrópolis, Itaperuna e Parati. O estudo contou com 5.972 dados distribuídos em quatro variantes: apagamento, tepe alveolar, fricativa velar, fricativa glotal e tepe retroflexo.

Foram entrevistados dezoito informantes de escolaridade básica em cada um dos três municípios, divididos em ambos os sexos e em três faixas etárias: 18 a 35 anos, 36 a 55 anos e 55 anos em diante. O método de recolha dos dados ocorreu através do Questionário Fonético-Fonológico e dos temas para discurso semi-dirigido constituídos pelo Projeto ALIB.

As variáveis dependentes consideradas foram: apagamento, tepe alveolar, fricativa velar, fricativa glotal e tepe retroflexo. Quanto às variáveis independentes, observou-se: o sexo do informante, a faixa etária, a localidade, o tipo de discurso, a posição do /R/ no vocábulo, número de sílabas do vocábulo, tonicidade do vocábulo, tonicidade da sílaba, contexto antecedente, contexto subsequente, modo, ponto de articulação e sonoridade do segmento subsequente, composição morfológica do vocábulo e classe gramatical do vocábulo.

O total de dados para o /R/ em fim de vocábulo no Questionário Fonético-Fonológico foi de 504, obtendo-se um percentual de 81% de apagamento. Segundo a autora,

dois grupos mostraram-se relevantes para justificar esse cancelamento: a localidade e a classe gramatical do vocábulo. No caso do primeiro grupo, a localidade de Parati obteve peso relativo acima de 0,5 e, quanto ao segundo grupo, os dados revelam a tendência ao zero fonético em lexias que são verbos no infinitivo. No entanto, a classe dos nomes também obteve um percentual elevado de aplicação da regra do apagamento, com 75% de cancelamento do /R/.

Quanto ao /R/ externo, no discurso semidirigido, houve uma quantidade maior de ocorrências: 3.259 dados nesse contexto, dos quais quase a totalidade preenche a expectativa do zero fonético, com um percentual de 97% de apagamento. Seis grupos foram escolhidos pelo programa computacional como favorecedores dos dados de apagamento nesse contexto: o primeiro deles é a vogal que antecede o segmento em foco, das quais a anterior alta /i/ demonstra forte probabilidade de levar ao cancelamento. O segundo grupo selecionado foi a classe gramatical do vocábulo, sendo que o apagamento dos verbos no infinitivo foi quase categórico. O terceiro grupo influenciador da regra de apagamento foi a localidade, que elegeu Parati como único lugar relevante na aplicação da regra de apagamento, sendo o único fator extralinguístico selecionado pelo programa. O próximo grupo eleito pelo GOLDFARB a favor do apagamento foi o número de sílabas do vocábulo, ocorrendo uma gradação das lexias de uma sílaba até as de quatro ou mais sílabas, em que os vocábulos de uma sílaba obtiveram um percentual de 83% enquanto os polissílabos perfizeram 96% de apagamento.

O penúltimo fator selecionado corresponde ao contexto subsequente, no qual se elencaram todas as possibilidades consonantais e vocálicas, além da pausa absoluta, observando-se a preferência pelas vogais quando o /R/ deixou de ser produzido. A última colocação pertence ao grupo tonicidade do vocábulo, para o qual as oxítonas obtiveram um percentual de 96% da regra de apagamento.

Quanto ao /R/ em final de sílaba interna, obteve-se um total de 673 dados, sendo que, destes, apenas 4% deixaram de manifestar o rótico na coda da sílaba. Os dois grupos selecionados pelo programa foram o contexto subsequente e a idade do informante. A fricativa alveolar /z/ destoou dos outros contextos com um peso relativo alto na aplicação da regra de apagamento e, segundo a autora, isso se deve à pergunta da questão 65 do QFF, cuja resposta é Catorze/Quatorze, a qual concentra quase metade das ocorrências com apagamento. Com relação à faixa etária do informante, embora com percentual baixo, a faixa três é a que mais se permite apagar o rótico no interior do vocábulo.

No discurso semidirigido, os dados do /R/ interno somam 1.533 ocorrências, sendo que destas somente 106 dados excluíram o segmento. O GOLDFARB selecionou o

contexto antecedente como o principal fator que favorece a aplicação da regra de apagamento, em que as duas vogais altas atingem maiores pesos relativos. O contexto subsequente vem logo a seguir, e a fricativa alveolar sonora /z/ e a sua correspondente surda /s/ possuem os índices mais favoráveis à aplicação da regra de apagamento.

Posteriormente, aparece o fator número de sílabas do vocábulo, em que ocorre uma gradação da seguinte forma: quanto menor o vocábulo, menores as chances de o rótico não se manifestar. Em quarto lugar veio o fator extralinguístico localidade, sendo a cidade de Itaperuna o principal local a favorecer o zero fonético. O quinto fator é a tonicidade da sílaba em que aparece o rótico. Para este grupo, a sílaba tônica distancia-se das demais, pois nela quase não há cancelamento do fonema. Em sexta locação, aparece a variável ponto de articulação da consoante subsequente, na qual se colocam as alveolares em primazia. Em último lugar, foi selecionado o grupo faixa etária do informante, apresentando a faixa etária mais velha no comando da preferência pelo cancelamento.

A autora conclui seu estudo afirmando que os róticos em posição externa demonstram franca tendência ao cancelamento, enquanto que, em posição interna, parecem andar na contramão da aplicação da regra. Entretanto, observando que os segmentos internos em coda silábica não favorecem a supressão do /R/, os 130 dados dos 2.205 soam significativos quanto à aplicação da regra de apagamento.

Conforme demonstrado nesses trabalhos, o estudo do rótico é bastante produtivo para os estudos sociolinguísticos, já que sua realização é extremamente diversificada em todo território nacional, apresentando uma gama de variantes e até mesmo o apagamento total.

Com o propósito de estudar o comportamento da vibrante pós-vocálica na região Sul, Monaretto (2002) faz um estudo da realização deste fonema na capital do Rio Grande do Sul, observando três amostras de fala coletadas em épocas distintas com o objetivo de verificar se há um caso de variação estável ou se podem ser notados indícios de uma mudança em curso.

Seguindo a metodologia laboviana sobre o estudo da mudança linguística, a autora realiza sua pesquisa à luz das duas perspectivas de estudo da mudança: a análise em tempo aparente e a análise em tempo real. A primeira faz um recorte transversal da amostra sincrônica em função da faixa etária dos informantes, o que pode demonstrar, pelo formato das curvas, uma mudança em progresso ou uma variação estável.

Entretanto, apenas a análise em tempo aparente pode não ser suficiente para explicar um processo de mudança na comunidade, pois os resultados podem demonstrar não uma mudança, mas um padrão característico de determinada faixa etária. Desse modo, a

análise em tempo real funciona como uma estratégia de apoio à análise em tempo aparente, pois tem como objetivo confirmar a análise sincrônica pela observação de uma variável através do tempo.

Os dados utilizados pela pesquisadora para retratar o processo de mudança da vibrante na região Sul são amostras de épocas distintas em um intervalo de, aproximadamente, dez anos assim representados: uma amostra do NURC da década de 70, uma amostra do VARSUL de 1989 e outra de 1999, sendo utilizadas de cada amostra doze entrevistas de informantes de ambos os sexos, distribuídos em três faixas etárias: 25 a 39 anos, 40 a 54 anos e 55 anos em diante. As variáveis estruturais analisadas foram posição da vibrante na palavra, contexto precedente, contexto seguinte, classe morfológica, dimensão da palavra, acento lexical e ritmo.

Os resultados obtidos pela pesquisa ao comparar os dados da primeira amostra (década de 70) e da terceira amostra (final de 90) demonstram que, das cinco variações da vibrante: apagamento, tepe, vibrante alveolar, retroflexa e fricativa velar, apenas duas apresentaram, de modo significativo, uma mudança em um intervalo aproximado de trinta anos: o tepe diminuiu e o apagamento aumentou. As demais variantes tiveram variação estável.

A autora concluiu que o apagamento do fonema está em processo de crescimento, em substituição ao tepe, que é uma variante típica do dialeto do Sul do Brasil. Além disso, ela observou que a fala de Porto Alegre, em relação à queda da vibrante pós-vocálica, tende a aproximar-se da de outros dialetos do Brasil, nos quais esse processo se encontra em estágio mais avançado. Com o intuito de refinar ou embasar essa consideração, a autora examina particularmente o apagamento do /R/ pós-vocálico.

Os fatores considerados pelo VARBRUL para a análise da vibrante pós-vocálica em relação à queda do segmento nos três períodos de tempo analisados foram classe morfológica, posição e idade.

Com relação à variável posição do segmento na palavra (medial e final), os dados demonstraram que a aplicação da regra de apagamento ocorre, basicamente, em posição final de palavra. Quanto à classe morfológica, a perda do /R/ é mais comum em verbos. No que concerne à variante idade, foi necessário fazer uma reavaliação do arquivo de dados e das características sociais dos informantes, analisando-se individualmente informantes e faixas etárias, pois a análise estatística revelou diferenças nos resultados entre as amostras da década de 70 e do final de 90, em que o comportamento das faixas etárias foi similar e o da década de

90 em que o resultado da aplicação da regra pelas faixas etárias foi o oposto aos das duas outras amostras.

Os dados mostraram um decréscimo do apagamento que vai dos mais novos aos mais velhos na década de 70 e no final dos anos 90, enquanto que para os dados da década de 90 não houve diferenças significativas entre as faixas etárias. Para a autora, através da análise em tempo aparente, é possível dizer que o apagamento da vibrante em posição final de palavra está em processo de implementação, pois os jovens apagam mais que os mais velhos. Porém, apenas a distribuição por faixas etárias pode não representar mudança na comunidade, mas sim um padrão de gradação etária. Assim, foi necessário fazer a análise em tempo real para trazer mais esclarecimentos sobre o fenômeno.

A análise em tempo real feita por Monaretto comparou a fala do mesmo indivíduo em dois momentos distintos, por isso foram considerados apenas os informantes recontatados do NURC. Os resultados demonstraram que todos os indivíduos, de ambos os sexos, ao mudarem de faixa etária, ou seja, ao ficarem mais velhos, aumentaram o uso do apagamento com relação à vibrante final. Para a autora, a análise em tempo real parece indicar que há de fato um processo em andamento e que esse padrão de mudança é do tipo gradação etária.

Monaretto conclui seu estudo afirmando que a realização da vibrante na fala do Sul do Brasil está passando por um processo de mudança, pois variantes típicas da região Sul estão dando lugar a outras, que já são características de outras regiões do país. Em posição pós-vocálica, o apagamento cresce, enquanto o tepe diminui. Quanto ao apagamento da vibrante em coda, parece haver, na amostra de Porto Alegre, sob a perspectiva da análise em tempo aparente, um processo de mudança em progresso, pois os jovens usam mais essa variante que os mais velhos.

À luz da dialetologia pluridimensional, Monguilhott (2007) faz um estudo geosociolinguístico sobre a variação da vibrante na fala da cidade de Florianópolis com base no *corpus* do banco de dados do Projeto piloto Variação (sócio-geo) linguística em Florianópolis.

O projeto selecionou os informantes levando em consideração critérios como ter nascido no bairro ou arredores de Florianópolis e lá ter vivido até os catorze anos, ser filho de nativos do bairro ou arredores daquela cidade. Dez pontos de coleta foram estabelecidos, sendo cinco na área urbana e cinco na área rural, com quatro informantes para cada um deles.

No que concerne à dimensão diatópica, o projeto delimitou a região metropolitana da cidade de Florianópolis como a área a ser mapeada, observando os critérios geolinguísticos de cobrir o maior número possível de pontos na cidade e de delimitar as áreas urbana e rural. A inclusão das áreas rurais levou em conta os preceitos geolinguísticos de que

no meio rural se encontra a fala mais conservadora, o que possibilitaria um espelhamento das áreas estudadas.

Quanto à dimensão diageracional, foram selecionadas duas faixas etárias: 15 a 25 anos e 40 a 60 anos. Para o primeiro grupo, os níveis de escolaridade correspondem ao ensino fundamental completo e ao nível superior e para o segundo grupo, os níveis de escolaridade correspondentes são as primeiras séries do ensino fundamental e nível médio.

Com relação à dimensão diafásica, os instrumentos de coleta de dados priorizaram duas abordagens: perguntas semidirigidas, possibilitando maior monitoração linguística, e relatos de cunho pessoal e social.

As hipóteses testadas nesse estudo da variação da vibrante em posição de coda silábica na fala florianopolitana foram: com relação ao contexto linguístico, a posição de coda silábica é a que exibe diferentes realizações da vibrante na fala de Florianópolis; em termos diatópicos/diazonal, quanto mais preservada a cultura açoriana na localidade, maiores as chances de ocorrer a variante tepe em detrimento das fricativas, já que a variante tepe é a variante típica do português europeu; em termos diageracionais, quanto mais idoso, mais provável a ocorrência do tepe, já que esta é a variante mais conservadora e, em termos diastráticos, quanto menor o grau de escolarização, maior a probabilidade de uso da variante tepe.

Na amostra analisada, a autora obteve um total de 173 ocorrências da vibrante em posição de coda medial e final de palavra. Desse total, 103 ocorrências foram de fricativa glotal, equivalente a 60% dos dados; 42 ocorrências foram de fricativa velar, o que corresponde a 24% da amostra e 28 ocorrências foram para a variante tepe, o que equivale a 16% dos dados.

Segundo a autora, a localidade parece não condicionar a escolha das fricativas, pois elas ocorreram em todos os pontos em que foram realizadas as entrevistas. Em relação aos fatores idade e escolaridade, não se pôde verificar nenhum condicionamento, pois as fricativas foram realizadas em todas as faixas etárias e em todos os graus de escolaridade.

A variante tepe foi a que teve menor representatividade na amostra, correspondendo apenas a 28 ocorrências do *corpus*, sendo que 11 delas não foram consideradas pela autora, pois os informantes não eram representativos das áreas investigadas, perfazendo assim essa variante apenas 17 ocorrências. Desse total, 13 foram produzidas por falantes mais velhos e menos escolarizados, o que confirma uma das hipóteses do estudo de que o tepe é a variante mais conservadora. Dos dados considerados para o tepe, onze ocorreram na zona rural e seis na zona urbana, o que também confirma a hipótese inicial de

Monguilhott de que quanto mais preservada a cultura açoriana, maiores as chances de ocorrer a variante tepe.

A autora acredita que está havendo um processo de mudança na fala de Florianópolis, do /R/ anterior para posterior, já que os resultados do estudo apontaram 84% para o uso de fricativas e 16% do uso do tepe registrado na fala dos mais velhos.

7 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, descreve-se a metodologia utilizada na pesquisa, apresentando a escola onde foi feita a coleta de dados, a organização da amostra, os procedimentos utilizados na coleta dos dados e a constituição das variáveis que serão analisadas posteriormente.

Para o desenvolvimento deste trabalho, tomamos por base o modelo teórico-metodológico da sociolinguística quantitativa, também conhecida como modelo laboviano de pesquisa, pelo fato de ter como um de seus precursores o linguista William Labov. Os princípios da sociolinguística quantitativa compreendem que a heterogeneidade linguística é ordenada, portanto, passível de ser descrita e analisada, considerando, além dos fatores linguísticos, a influência dos fatores socioculturais a que a linguagem humana está submetida.

Através do método da sociolinguística quantitativa laboviana, pode-se descrever e interpretar os fatores linguísticos e sociais que condicionam a variação, por meio de programas computacionais que operam com dados estatísticos, ou seja, pode-se verificar, a partir dos pesos relativos fornecidos pelo programa, que determinados contextos nos quais certas variáveis se encontram condicionam algumas variações no sistema linguístico.

Foram observadas, nesta pesquisa, de acordo com a teoria da variação, variáveis linguísticas e sociais que constituem grupo de fatores que serão quantificados pelo pacote computacional. Para tanto, alguns procedimentos metodológicos foram adotados e cabe, aqui, descrevê-los, a fim de que se compreendam melhor os resultados.

7.1 A ESCOLA

Os dados da pesquisa foram recolhidos de alunos da Escola Municipal Gilberto da Mata, situada em Catu, cidade localizada a 78 km de Salvador. Na seleção da escola, procurou-se levar em consideração a origem social dos indivíduos que ali estudam, pois, sendo uma escola pública situada em um bairro periférico do município, é de se esperar que os alunos pertençam às camadas de menor poder aquisitivo da sociedade.

A escolha de uma escola pública foi feita também por entender-se que, dadas as condições sociais menos privilegiadas das crianças que frequentam esse tipo de escola, certamente elas dispõem de menos recursos para vencer as dificuldades da escrita, já que a privação dos bens socioculturais pode se refletir na aquisição desta modalidade da língua.

7.2 OS INFORMANTES

A pesquisa foi realizada com dezoito estudantes da segunda à quarta séries do primeiro ciclo do ensino fundamental de uma escola pública do município de Catu, todos nascidos e residentes nesta cidade, filhos de pais que estudaram no máximo até o ensino fundamental.

Foram testados 03 meninos e 03 meninas, numa faixa etária média entre oito e treze anos que tivessem estudado sempre em escola pública.

A escolha por alunos a partir do segundo ano do ensino fundamental deve-se ao fato de que, no contexto educacional das escolas públicas da cidade, boa parte dos alunos que se encontram na primeira série ainda não adquiriu certas habilidades relativas à escrita, o que poderia invalidar os dados que se quer observar.

7.3 O INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS

A fim de observar o apagamento do rótico na escrita em posição medial e final de palavra, elaborou-se previamente um instrumento contendo diferentes tipos de testes, a partir de palavras que contemplavam o fonema /R/ em diversos contextos de variação.

A ideia inicial era analisar o apagamento do rótico em coda silábica na fala e na escrita através de entrevistas sociolinguísticas em que se procurasse apreender a fala informal dos alunos e de produções textuais dos estudantes, a fim de verificar a interferência da fala na escrita no que concerne ao apagamento ou manutenção do rótico.

As entrevistas sociolinguísticas foram realizadas seguindo o critério defendido por Tarallo (2001, p. 21), em situações naturais de comunicação, com o propósito de minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador. Dessa forma, procurou-se perguntar aos alunos sobre temáticas das quais eles gostassem de falar como as brincadeiras na escola, no bairro, o passeio nas férias, as brigas entre os colegas, enfim, buscou-se coletar o vernáculo dos estudantes.

Entretanto, essas gravações de fala espontânea não foram quantificadas e submetidas ao programa computacional, pois o apagamento do rótico em final de vocábulo constituiu-se em um fenômeno categórico nas entrevistas, não oferecendo dados para uma análise variacionista. Preferiu-se, desse modo, não utilizar esse material no trabalho, já que o instrumento metodológico que seria utilizado para a análise dos dados de fala não poderia ser o mesmo para o /R/ em posição final e em contexto interno de sílaba.

7.3.1 Teste de lacuna

Os estudantes deveriam preencher com certas palavras (no caso, palavras cuja realização escrita contemplava a ocorrência do fenômeno que estava sendo observado) as lacunas de algumas frases. Ao lado de cada frase, havia uma figura correspondente à lacuna que deveria ser preenchida. As figuras foram um meio encontrado para que o entrevistador não pronunciasse as palavras a serem escritas pelos alunos, o que poderia interferir na qualidade dos dados (Cf. anexo).

Um outro exercício foi feito apenas com figuras e espaços para que os alunos completassem as lacunas com os respectivos nomes das figuras. Seguindo o modelo de Mollica (2003, p.29), os desenhos que serviram de base para as palavras e frases do teste foram expostos de maneira intercalada com outras figuras, a fim de que o estudante não percebesse a intenção do pesquisador concernente à observação do rótico na escrita.

7.3.2 Ditado de palavras e frases

Além disso, optou-se também por um outro teste constituído por frases e palavras ditadas pelo pesquisador e escritas pelos alunos sem o auxílio de nenhuma gravura. Na escolha do léxico para a elaboração da testagem, procuraram-se levar em consideração palavras que, supostamente, não seriam muito usuais na escrita de alunos das séries iniciais do ensino fundamental, cujos contextos linguísticos favorecessem o apagamento do rótico na língua falada, a fim de observar se o grau de familiaridade com a palavra interferiria no apagamento do rótico em coda silábica (Cf. anexo).

Dessa forma, foram realizados dois tipos de ditados: o primeiro, em que se tentou falar o mais naturalmente possível e o segundo em que a leitura foi feita de uma forma mais artificializada.

Assim, o mesmo instrumento de testagem escrita foi aplicado aos alunos dos três níveis de escolaridade com o intuito de observar em que medida se dá a intervenção da fala na escrita com relação ao apagamento do /R/ em posição final e medial.

Quanto às produções textuais, verificou-se, no início das atividades com alunos, que boa parte dos estudantes do segundo ano do ensino fundamental matriculados na escola escolhida para a pesquisa não estavam alfabetizados ainda, apesar de as visitas terem sido feitas na época da terceira unidade. Por causa desse fato, foi necessário trocar de informante

três vezes, pois a entrevista já tinha sido realizada e quando os testes escritos foram aplicados, alguns estudantes ainda faziam garatujas no papel. Mesmo aqueles que estavam em fases mais avançadas de letramento possuíam bastante dificuldade na linguagem escrita, o que impossibilitou a análise do apagamento do rótico nos textos escritos, já que não seria interessante para a pesquisa eliminar o segundo ano e trabalhar apenas com o terceiro e o quarto ano.

7.4 O MÉTODO DA ANÁLISE DOS DADOS

Através do método da Sociolinguística Quantitativa, que tem como pressuposto o fato de que toda variação é condicionada por fatores linguísticos e sociais, o pesquisador poderá interpretar os fatos que condicionam essa variação, por meio de programas computacionais desenvolvidos para realizar cálculos estatísticos e fornecer pesos relativos, que permitem saber a probabilidade de uma determinada variante se realizar de acordo com o contexto linguístico e social em que se encontra.

Para uma análise estatisticamente mais rigorosa, os dados levantados foram codificados e submetidos ao pacote de programas VARBRUL, desenvolvido por Sankoff (1988). O pacote, a partir de frequências totais de ocorrências dos dados linguísticos, seleciona os fatores mais importantes que determinam a ocorrência de uma variante. Assim, os resultados estatísticos do programa computacional dão um suporte matemático às conclusões a que se pode chegar sobre as variáveis linguísticas e sociais controladas na pesquisa.

7.5 A CONSTITUIÇÃO DAS VARIÁVEIS

7.5.1 Variável dependente

Os estudos sociolinguísticos partem da premissa de que a escolha entre as formas linguísticas utilizadas pelos indivíduos não se dá de forma aleatória, ao contrário, é determinada pelo ambiente linguístico em que a variante se encontra, bem como por influências sociais a que a linguagem humana está submetida. No caso dessa pesquisa, duas variantes serão analisadas: presença ou ausência do rótico em coda silábica na escrita.

7.5.2 Variável independente

A variável independente é tida como um conjunto de fatores que orienta a ocorrência das variáveis dependentes, a partir de comprovações de que fatores linguísticos (internos/estruturais) e extralinguísticos (externos/sociais) tem se mostrado bastante pertinentes para os estudos variacionistas, atuando como fortes condicionadores nas pesquisas desta área.

7.5.2.1 Variáveis linguísticas

Algumas variações no interior do sistema linguístico são condicionadas pelo ambiente estrutural no qual determinadas variáveis se encontram. Tomando como base diversas pesquisas realizadas no Brasil sobre o rótico na língua falada, foram selecionadas algumas variáveis linguísticas para proceder à análise dos dados.

O estudo contempla o apagamento do rótico em duas posições: em final de sílaba interna e em final de palavra, por isso as variáveis de natureza linguística serão divididas em dois blocos: para o rótico em final de sílaba interna, levou-se em consideração a extensão do vocábulo, contexto precedente, contexto subsequente, grau de familiaridade com a palavra, modo e ponto de articulação do segmento posterior, tonicidade da sílaba.

Para o rótico em final de vocábulo, observou-se apenas a classe morfológica do vocábulo, a extensão da palavra, o contexto antecedente e o grau de familiaridade com a palavra, pois o tipo de atividade que foi feita com os alunos não permitiu observar o contexto e a sonoridade do segmento subsequente, já que não foram analisados textos, apenas palavras selecionadas previamente, contemplando o fenômeno em questão. Quanto à tonicidade da sílaba, todas as palavras selecionadas para o teste, em que o /R/ aparece em posição externa, são oxítonas, dada a dificuldade em encontrar um número razoável de palavras terminadas com o rótico em sílaba átona.

7.5.2.1.1 Extensão da palavra

Os estudos sobre o rótico na língua falada apontam a dimensão do vocábulo como um fator importante para a realização do fonema, ficando este praticamente bloqueado nas palavras maiores e preservado nos vocábulos menores, principalmente monossílabos.

Desse modo, é possível que o /R/ nas palavras de menor extensão tenha um maior grau de recuperação na escrita e os vocábulos de maiores dimensões favoreçam o apagamento do

rótico na escrita. Assim, analisaremos os níveis de apagamento do /R/ nas palavras monossilábicas, dissilábicas, trissilábicas e polissilábicas.

7.5.2.1.2 Contexto precedente

Em trabalhos fonéticos, é comum considerar a influência que determinados fonemas exercem sobre outros, quando localizados antes ou depois do elemento em estudo. É o caso, por exemplo, da sonoridade do ambiente linguístico precedente, já que esta pode interferir na realização do fonema adjacente. Pretende-se observar, no caso da escrita, se esse princípio vai se tornar relevante para o apagamento ou manutenção do grafema. Assim, neste grupo, serão considerados os segmentos vocálicos.

7.5.2.1.3 Contexto subsequente

Essa variável pretende observar todos os elementos linguísticos que estejam à direita do rótico em sílaba interna, a fim de verificar se o contexto posterior ao /R/ exerce influência na escrita deste segmento. Desse modo, serão considerados segmentos vocálicos e consonantais.

7.5.2.1.4 Modo de articulação do segmento posterior

Estudos sobre o rótico, em posição medial na língua falada, já demonstraram que as fricativas quando aparecem no contexto fonológico seguinte, favorecem o apagamento do fonema. Considerando a possibilidade de interferência da fala na escrita, supõe-se que o modo de articulação do segmento posterior ao rótico influenciará a manutenção ou apagamento do mesmo na escrita dos alunos. Serão analisadas as consoantes fricativas, oclusivas, nasais, laterais, africadas.

7.5.2.1.5 Ponto de articulação do segmento posterior

Pretende-se verificar, através da análise desta variável, se os movimentos realizados na cavidade bucal ao pronunciar a consoante seguinte interferem na preservação do rótico na escrita, pois, conforme estudos da fala, quanto mais posterior esse elemento, mais

probabilidade há de o apagamento ser realizado. Serão consideradas as consoantes bilabiais, labiodentais, alveolares, palatais.

7.5.2.1.6 Sonoridade do segmento subsequente

Será observado se o fato de o segmento /R/ estar diante de uma consoante desvozeada ou surda e vozeada ou sonora poderá interferir na aplicação da regra de apagamento.

7.5.2.1.7 Grau de familiaridade com a palavra

Através do estudo dessa variável, pretende-se verificar se as palavras que são normalmente trabalhadas na escola inibem o apagamento do rótico, por fazerem parte de atividades pedagógicas frequentes. Assim, acredita-se que as formas lexicais menos familiares para o aluno na escrita, sofram uma interferência significativa da fala.

Para analisar este fator linguístico, foi feita uma lista com todas as palavras selecionadas anteriormente para o teste escrito com os alunos, e pedimos aos professores que indicassem os vocábulos que eram mais trabalhados em sala nas atividades pedagógicas. Entretanto, observou-se por parte dos mesmos uma certa resistência em colaborar com a pesquisa, já que várias visitas foram feitas à escola para recolher o material e não se conseguiu fazê-lo com sucesso. Por fim, decidiu-se, com respaldo em uma razoável experiência de trabalho com as séries iniciais, analisar o grau de familiaridade do aluno com a palavra através da suposição da frequência desses vocábulos em atividades pedagógicas.

7.5.2.1.8 Classe morfológica do vocábulo

A maioria dos trabalhos sociolinguísticos sobre o rótico na fala dos indivíduos de diversas regiões do Brasil demonstrou que a classe morfológica do vocábulo é uma variável bastante produtiva, sendo o /R/ em final de verbos no infinitivo e na primeira e terceira pessoa do futuro do subjuntivo bastante sensível ao apagamento. Já nas outras classes de palavras, existe uma tendência maior para se preservar o fonema. Nesta pesquisa, foi feita a distinção entre verbos e nomes, não subdividindo a classe dos nomes, pelo fato de que o trabalho foi realizado quase que exclusivamente com substantivos.

7.5.2.1.9 Tonicidade da sílaba

Pretende-se verificar, através dessa variável, se a tonicidade da sílaba ocupada pelo /R/ favorece a aplicação da regra de apagamento do segmento. Para isto, serão consideradas a sílaba tônica, a sílaba pretônica e a sílaba postônica.

7.5.2.2 Variáveis extralinguísticas

Em trabalhos de cunho sociolinguístico, algumas variáveis sociais são consideradas por se constituírem parte importante para a análise dos dados. Essas variáveis parecem apresentar influência na realização de vários fenômenos linguísticos, principalmente fonológicos. Inicialmente, pensou-se em analisar as variáveis *faixa etária*, *escolaridade* e *gênero do informante*. A primeira dessas variáveis foi excluída, pois não havia uma idade regular entre os alunos, ou seja, as idades dos estudantes da mesma turma eram bastante díspares. Assim, entendeu-se que o que iria constituir-se um fator relevante na análise dos dados neste tipo de trabalho, seria a escolaridade, independentemente da faixa etária, pois assim como havia crianças de dez anos na segunda série, também havia alunos com essa mesma idade na quarta série. Desse modo, as variáveis sociais eleitas para análise são escolaridade e gênero. As variáveis sociais que foram utilizadas na construção desta pesquisa têm sido comumente usadas por estudiosos que investigam o fenômeno da variação linguística. Essa é uma oportunidade de verificar a relevância das mesmas variáveis neste *corpus* e, posteriormente, fazer comparações entre os resultados obtidos nesta pesquisa e os resultados de trabalhos já realizados a respeito do apagamento do /R/ em posição final e medial de vocábulos na escrita.

7.5.2.2.1 Escolaridade

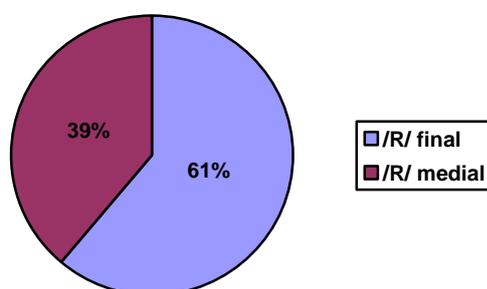
Com relação ao fator escolaridade, espera-se que os alunos da série mais avançada apaguem menos o rótico na escrita, conforme demonstram vários estudos sobre língua falada e língua escrita que associam a predominância de formas linguísticas padrão a falantes com mais anos de escolarização. Nesta pesquisa, observa-se-á o comportamento dos alunos do segundo, terceiro e quarto anos do ensino fundamental no que concerne à escrita do rótico.

7.5.2.2.2 Gênero do informante

Esta variável busca estabelecer qual grupo de indivíduos – o de meninos ou o de meninas – recupera mais o rótico em coda silábica na escrita. Conforme diversos estudos na área sociolinguística, a mulher valoriza mais as formas padrão e as adquire mais facilmente. Assim, espera-se que as meninas sejam mais sensíveis à recuperação do segmento na escrita, apresentando índices menores de apagamento.

Terminada a quantificação, obteve-se um total de 2.489 dados, distribuídos entre duas variantes: 1.529 (61%) para o /R/ em posição final de sílaba e 960 (39%) para este segmento em posição interna na sílaba, como mostrado no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Distribuição das variantes no *corpus*



O fato de o comportamento do segmento /R/ em posição final absoluta de vocábulo e em posição medial de palavra ser bastante diferenciado fez com que tanto na codificação, conforme mostrado na metodologia, quanto na análise dos dados, o tratamento dado aos dois contextos fosse distinto. Assim é que, dentre esses dois grupos, haverá uma bipartição na análise, de forma que seja possível estudar adequadamente cada contexto linguístico e social que possa favorecer o apagamento destes segmentos na escrita dos alunos do ensino fundamental.

Seguindo a orientação de Callou, Moraes e Leite (1998), o comportamento do /R/ em final de vocábulo foi analisado separadamente, uma vez que, segundo os autores, se os nomes não forem separados dos verbos, a seleção do grupo de fatores significativos não reflete corretamente os ambientes condicionantes do apagamento do /R/.

Desse modo, verbos e nomes foram separados em dois arquivos, pois a classe morfológica é uma variável significativa na aplicação da regra de apagamento, sendo a queda do /R/ mais frequente em verbos do que em não-verbos.

8.1 /R/ EM POSIÇÃO FINAL DE VOCÁBULO

Conforme já foi dito acima, foram organizados dois arquivos de dados para o /R/ em final de vocábulo: um para os verbos e outro para os nomes, utilizando-se para os dois as mesmas variáveis linguísticas e sociais, quais sejam: 1) Extensão da palavra; 2) Grau de familiaridade com a palavra; 3) Contexto precedente; 4) Contexto subsequente; 5) Modo, ponto de articulação e sonoridade do segmento subsequente; 6) Vogais subsequentes; 7) Tonicidade da sílaba; 8) Tipo de teste; 9) Escolaridade; 10) Gênero.

O total de dados do /R/ em final de verbos é de 957 e em final de nome 572. Os gráficos 2 e 3 mostram os percentuais de acordo com a regra estabelecida de apagamento.

Gráfico 2: Índices gerais do apagamento do /R/ em final de verbos

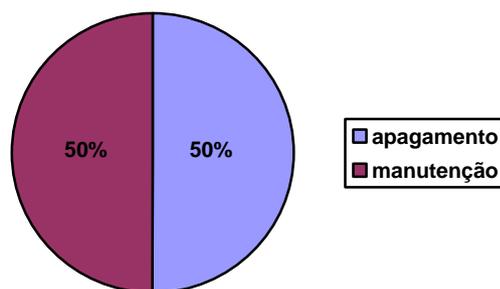
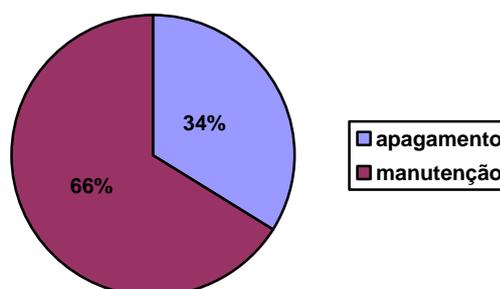


Gráfico 3: Índices gerais de apagamento do /R/ em final de nomes



Conforme se pode observar nos gráficos anteriores, o apagamento se dá com uma frequência mais significativa em final de verbos. A regra de supressão está atuando 50% neste contexto, enquanto que para os nomes esse índice diminui para 34%. Callou (1998) diz que esse comportamento vai de encontro às afirmações correntes na literatura de que material fonológico que possui informação morfológica tende a ser preservado. Além disso, o apagamento do /R/ em posição final de verbos não compromete a informação semântica, porque o infinitivo e as primeira e terceira pessoas do futuro do subjuntivo, em português, são marcados também pela tonicidade da sílaba.

Antes de explicitar os resultados estabelecidos pelas rodadas, é interessante listar alguns dos vocábulos que deram origem aos 1.529 dados do gráfico anterior. Na seleção dos itens lexicais, procurou-se levar em consideração tanto palavras que são comumente encontradas na escrita de estudantes em início de escolarização quanto palavras menos usuais na escrita desses alunos, conforme listado abaixo:

Quadro 8: Verbos mais frequentes na escrita dos estudantes

| Lista com alguns verbos considerados mais frequentes |
|--|
| 1- beber |
| 2- comer |
| 3- dançar |
| 4- escovar |
| 5- ler |
| 6- nadar |
| 7- pescar |
| 8- telefonar |
| 9- tomar |
| 10- trabalhar |

Quadro 9: Verbos menos frequentes na escrita dos estudantes

| Lista com alguns verbos considerados menos frequentes |
|---|
| 1- adormecer |
| 2- amanhecer |
| 3- anoitecer |
| 4- costurar |
| 5- cozinhar |
| 6- emagrecer |
| 7- enferrujar |
| 8- engordar |
| 9- espremer |
| 10- pentear |

Para os nomes, foi feito o mesmo processo de seleção lexical, como se pode ver a seguir:

Quadro 10: Nomes mais usuais na escrita dos estudantes

| Lista com alguns nomes considerados mais frequentes |
|---|
| 1- amor |
| 2- calor |
| 3- cantor |
| 4- colar |
| 5- colher |
| 6- cor |
| 7- flor |
| 8- mar |
| 9- mulher |
| 10- Salvador |

Quadro 11: Nomes menos usuais na escrita dos estudantes

| Lista com alguns nomes considerados menos frequentes |
|--|
| 1 - agricultor |
| 2 - ator |
| 3 - babador |
| 4 - bar |
| 5 - condicionador |
| 6 - computador |
| 7 - escorredor |
| 8 - espremedor |
| 9 - isopor |
| 10 - pastor |

Os grupos de fatores selecionados pelo programa como favorecedores do apagamento do /R/ em posição final de vocábulo, por ordem de seleção, foram: 1) Escolaridade; 2) Gênero; 3) Extensão da palavra; 4) Contexto precedente.

Os resultados serão apresentados de acordo com a ordem de seleção feita pelo programa.

- **Variável escolaridade**

O primeiro grupo eleito, a escolaridade, mostrou, como já era esperado, mais aplicação da regra de apagamento para os estudantes que apresentavam menor grau de escolaridade, conforme os números da tabela abaixo:

Tabela 1 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo a escolaridade

| Série | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|----------------|------------------|------------|---------------|
| Segunda série | 207/216 | 95% | 0,95 |
| Terceira série | 125/356 | 35% | 0,26 |
| Quarta série | 150/385 | 38% | 0,30 |

Significância: 0,003

Tabela 2 – Apagamento do /R/ em final de nomes segundo a escolaridade

| Série | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|----------|------------------|------------|---------------|
| Segunda | 111/175 | 63% | 0,77 |
| Terceira | 40/192 | 20% | 0,35 |
| Quarta | 45/205 | 21% | 0,37 |

Significância: 0,045

Os números das tabelas demonstram que, à medida que os alunos avançam nas séries escolares, tendem a diminuir o apagamento do /R/ final na escrita. Não houve praticamente nenhuma diferença de desempenho entre os informantes da terceira e da quarta série. Os pesos relativos para esses fatores são praticamente idênticos: 0,26 e 0,30 para o /R/ em final de verbos e 0,35 e 0,37 para a supressão do /R/ em final de nomes. Parece que a diferença está mesmo entre esses dois grupos e os informantes da segunda série, cujos pesos relativos do apagamento tanto em final de verbos quanto em final de nomes são bastante altos: 0,95 e 0,77, respectivamente. O segmento /R/ em final de verbos foi praticamente bloqueado pelos alunos da segunda série, o que nos leva a considerar que este fato pode ser também um problema de alfabetização, já que, no contexto das escolas públicas do município, boa parte dos alunos ainda está sendo alfabetizada nessa série escolar.

O convívio com as práticas escolares parece influenciar no índice de recuperação dessa variável. Quanto mais tempo o indivíduo frequentou a escola e teve mais contato com a escrita, mais ele representa graficamente a variante /R/, reconhecendo, portanto, a presença desse elemento ao final do vocábulo.

Mollica (2003), que estudou este mesmo fenômeno tendo como sujeitos da amostra alunos da primeira à quarta série de escolas municipais do Rio de Janeiro, diz que a correção vai ocorrer, efetivamente, a partir da segunda série, quando o processo de alfabetização acha-se mais avançado e quando o aluno está mais maduro para assimilar e aplicar outras regras como as referentes à variação linguística e sua consequência na escrita. Os resultados encontrados pela autora podem ser vistos na tabela a seguir:

Tabela 3 – Índice de representação, na escrita, da vibrante³ /R/ final – grupos com e sem instrução

| Grupos | 1ª série | 2ª série | 3ª série | 4ª série |
|------------------|----------|----------|----------|----------|
| Com instrução | 158/300 | 134/217 | 232/283 | 224/289 |
| sobre a variação | 59,33% | 61,75% | 81,97% | 77,5% |
| Sem instrução | 98/187 | 11/168 | 213/272 | 267/309 |
| sobre a variação | 52,4% | 66,07% | 78,3% | 86% |

Fonte: Mollica, 2003, p. 33

A metodologia utilizada por Mollica consistiu em aplicar um teste em que alunos da primeira à quarta série do ensino fundamental, cada turma dividida em dois grupos – um instruído acerca da variação e outro sem instrução – tinham que grafar, de acordo com as figuras, as palavras que completavam as lacunas do teste. Tais lacunas previam a realização do /R/ em posição medial e final. Uma das hipóteses levantadas pela autora é que o auxílio através de reforço à monitoração, que normalmente já é feito na alfabetização, diminui o percentual de realização do apagamento.

Os índices de representação do /R/ em final de vocábulo pelos estudantes da pesquisa realizada por Mollica em uma escola municipal do Rio de Janeiro são bastante diferentes daqueles encontrados em nosso trabalho com estudantes de uma escola pública municipal situada no Estado da Bahia, no que concerne às duas primeiras séries do ensino fundamental.

³ Embora a autora utilize o termo vibrante em seu trabalho, utilizar-se-á, nesta dissertação, um termo menos específico, pelo fato de estar-se trabalhando com dados da escrita e o termo “vibrante” referir-se a uma das realizações possíveis para o rótico na língua falada.

No caso da pesquisa com os estudantes catuenses, muitos alunos, mesmo na segunda série não estavam sequer alfabetizados, estando ainda na fase das garatujas. Observe-se que, enquanto Mollica encontra 61,75% de recuperação do /R/ na segunda série para o grupo instruído previamente e 66,07 para o grupo sem instrução prévia, os alunos da segunda série da escola pesquisada neste trabalho recuperaram apenas 5% do /R/ em final de verbos e 37% para o /R/ em final de nomes, o que nos autoriza afirmar que, somente na terceira série, verificam-se índices favorecedores da recuperação do /R/ final na escrita dos alunos, com um peso relativo baixo para a aplicação da regra de apagamento. O cancelamento do /R/ aparece bem nítido na escrita dos alunos da segunda série.

Tasca (2002), estudando a redução do ditongo [ey] na escrita de alunos de quatro escolas de Porto Alegre, também obteve a variável nível escolar como primeiro fator selecionado pelo VARBRUL com um peso relativo de 0,69 para a segunda série, 0,44 para a terceira e 0,41 para a quarta série, o que indica que, à medida que os alunos avançam nas séries escolares, tendem a diminuir a omissão da semivogal do ditongo na escrita.

Portanto, levando-se em consideração que, normalmente nas escolas públicas, o aluno ainda está sendo alfabetizado na segunda série, é de se esperar uma diferença maior entre a norma-padrão e a norma empregada pelo estudante, que ainda vê o sistema de escrita como uma representação da fala; já nos anos escolares seguintes, essa interferência da fala na escrita dos estudantes é bem menor e estes já conseguiram adquirir alguns aspectos da escrita instituídos no ambiente escolar, ainda que esses difiram dos utilizados na língua falada.

▪ **Variável gênero do informante**

O segundo grupo eleito, o gênero, confirma a hipótese de que as meninas recuperariam mais o /R/ na escrita, sendo mais sensíveis à norma-padrão. Os números mostram que o apagamento do segmento ocorre de maneira bem mais significativa entre os alunos do sexo masculino, confirmando os resultados de outros estudos que demonstram que as mulheres costumam privilegiar formas linguísticas de maior prestígio.

Tabela 4 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo o gênero do informante

| Gênero | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|-----------|------------------|------------|---------------|
| Masculino | 287/468 | 61% | 0,65 |
| Feminino | 195/489 | 39% | 0,35 |

Significância: 0,003

Tabela 5 – Apagamento do /R/ final em nomes segundo o gênero do informante

| Gênero | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|-----------|------------------|------------|---------------|
| Masculino | 124/277 | 44% | 0,64 |
| Feminino | 72/295 | 24% | 0,36 |

Significância: 0,045

Observando-se os pesos relativos para os dois gêneros, pode-se verificar que os meninos utilizam mais a regra de apagamento do que as meninas. Portanto, o fator gênero apresentou-se de forma relevante no *corpus*, uma vez que as meninas destacaram-se bastante, apresentando uma recuperação significativa do segmento variável na escrita, ratificando uma tendência demonstrada por outros estudos variacionistas, inclusive os de Tasca e Mollica citados acima, que consideram o sexo masculino mais distante das formas linguísticas tradicionalmente prescritas.

- **Variável extensão da palavra**

Este foi o penúltimo grupo selecionado pelo programa. Vejam-se os pesos relativos referentes a cada um dos fatores que o compõem.

Tabela 6 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo a extensão da palavra

| Extensão da palavra | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------------|------------------|------------|---------------|
| Monossílabo | 10/50 | 20% | 0,19 |
| Dissílabo | 151/349 | 43% | 0,41 |
| Trissílabo | 218/364 | 59% | 0,57 |
| Polissílabo | 103/194 | 53% | 0,59 |

Significância: 0,003

Tabela 7 – Apagamento do /R/ final em nomes segundo a extensão da palavra

| Extensão da palavra | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------------|------------------|------------|---------------|
| Monossílabo | 11/123 | 8% | 0,14 |
| Dissílabo | 53/155 | 34% | 0,46 |
| Trissílabo | 67/140 | 47% | 0,71 |
| Polissílabo | 65/154 | 42% | 0,66 |

Significância: 0,045

A nossa hipótese, baseada em outros trabalhos sobre o apagamento do rótico, era a de que o apagamento seria mais recorrente nos vocábulos de maior dimensão, o que foi confirmado, como se pode observar nas tabelas acima, em que os trissílabos e polissílabos favorecem a aplicação da regra de supressão do rótico tanto para os verbos quanto para os nomes, com um percentual significativo de apagamento. Já nos vocábulos constituídos apenas por uma sílaba, houve uma regra contrária, atuando no sentido da preservação do segmento /R/ no final das palavras, independentemente da classe gramatical, como é possível notar nos pesos relativos baixos para a supressão do segmento em final de verbos e nomes: 0,19 e 0,14, respectivamente.

▪ **Variável contexto precedente**

O último grupo selecionado pelo programa como favorecedor do processo de apagamento do /R/ final na escrita foi a vogal que antecede o segmento em foco, das quais a anterior alta /i/ demonstra forte probabilidade de levar ao cancelamento do /R/ em final de verbos, com um peso relativo de 0,64. Já para os nomes, foram as vogais médias anteriores que favoreceram o apagamento, com um peso relativo de 0,69.

Tabela 8 – Apagamento do /R/ final em verbos segundo o contexto precedente⁴

| Contexto precedente | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------------|------------------|------------|---------------|
| a | 372/695 | 53% | 0,53 |
| e | 94/225 | 41% | 0,37 |
| i | 16/34 | 47% | 0,64 |

Significância: 0,003

Tabela 9 – Apagamento do /R/ final em nomes segundo o contexto precedente

| Contexto precedente | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------------|------------------|------------|---------------|
| a | 40/141 | 28% | 0,57 |
| e/ε | 42/79 | 53% | 0,69 |
| o/ɔ | 114/352 | 32% | 0,42 |

Significância: 0,045

Segundo Mollica, é importante levar em consideração a influência da vogal precedente, já apontada como marcante nos estudos sobre a fala e, junto com a variável categoria gramatical da palavra, constituindo-se também num parâmetro relevante para o processo da apropriação da escrita. Segundo a autora, as vogais *a*, *i* e *u*, antecedentes ao

⁴ Por se tratar do ambiente linguístico que antecede o rótico nos verbos, foram consideradas as vogais pertencentes à primeira, segunda e terceira conjugação.

segmento /R/ que deve ser recuperado na escrita, deverão ser os principais ambientes a ser primeiramente trabalhados com o aprendiz na fase inicial da escrita.

Oliveira (2008), analisando fenômenos fônicos em documentos redigidos por africanos e afro-descendentes de uma irmandade negra do século XIX em Salvador, considera que há uma maior incidência de apagamento do /R/ em verbos de primeira conjugação pelo fato de estes também serem mais produtivos na língua portuguesa.

Callou, Moraes e Leite (2002) assinalam que, em posição final, as vogais favorecedoras do apagamento são as vogais não-arredondadas, ao passo que as arredondadas inibiriam o processo.

Em estudo realizado por Cunha, Rodrigues e Nascimento (2006), as autoras destacam que dentre as possibilidades de vogais precedentes, a que se revelou como maior favorecedora do cancelamento do /R/ foi a vogal alta anterior não-arredondada [i]. Para as autoras, os resultados obtidos confirmam uma tendência geral no português do Brasil quanto ao comportamento das vogais [+ arredondadas] e [- arredondadas], sendo estas últimas mais favorecedoras à eliminação do /R/.

Nos dados da escrita dos estudantes que participaram desta pesquisa, os resultados confirmam, portanto, uma tendência observada na fala de que os maiores pesos relativos referentes ao apagamento do /R/ em final de palavra recaíram sobre as vogais não arredondadas /i/ e /e/, a primeira para o /R/ em final de verbos e a segunda para este segmento em final de nomes com um peso relativo de 0,64 e 0,69, respectivamente.

Para melhor definir os resultados referentes às variáveis linguísticas, foi feita uma nova rodada utilizando a variável grau de familiaridade com a palavra e os fatores sociais selecionados pelo programa. O GOLDVARB selecionou esse fator linguístico como importante para o apagamento do /R/ tanto em final de verbos quanto em final de nomes, como se pode verificar nas tabelas a seguir:

Tabela 10 – Apagamento do /R/ em final de verbos segundo o grau de familiaridade com a palavra

| Familiaridade | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------|------------------|------------|---------------|
| + familiar | 237/518 | 45% | 0,45 |
| - familiar | 245/439 | 55% | 0,54 |

Significância: 0,003

Tabela 11 – Apagamento do /R/ em final de nomes segundo o grau de familiaridade com a palavra

| Familiaridade | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------|------------------|------------|---------------|
| + familiar | 67/284 | 23% | 0,40 |
| - familiar | 129/288 | 44% | 0,59 |

Significância: 0,045

O grupo de fatores grau de familiaridade com a palavra teve um peso significativo no resultado dos dados, havendo uma diferença considerável entre a grafia de palavras consideradas mais familiares na escrita dos alunos e a grafia de palavras menos usuais na escrita dos mesmos. Estas últimas favoreceram a regra de cancelamento do segmento /R/ com um peso relativo de 0,54 para os verbos e 0,59 para os nomes.

8.2 /R/ EM POSIÇÃO INTERNA DE VOCÁBULO

Quanto ao número de ocorrências para o rótico em posição medial de sílaba, há 960 dados. Na rodada considerada, seis grupos foram escolhidos pelo programa como favorecedores dos 496 dados de apagamento nesse contexto.

Na análise binária quantitativa, alguns grupos foram abandonados pelo GOLDVARB, a saber: 1) Tonicidade da sílaba; 2) Tipo de teste; 3) Classe morfológica do vocábulo. Os grupos selecionados por ordem de importância pelo programa foram: 1) Escolaridade; 2) Gênero; 3) Modo, ponto de articulação e sonoridade do segmento subsequente; 4) Grau de familiaridade com a palavra; 5) Contexto precedente; 6) Extensão da palavra.

A seguir, apresentar-se-ão as tabelas com os pesos relativos referentes a cada grupo de fatores selecionado pelo programa computacional GOLDVARB como favorecedor da regra de supressão do rótico em posição medial de vocábulo na escrita dos estudantes que participaram da pesquisa.

▪ **Variável escolaridade**

Mais uma vez o fator escolaridade mostra-se bastante significativo com relação à recuperação de segmentos variáveis na escrita, o que confirma uma das hipóteses que se defende nesta pesquisa de que à medida que os alunos avançam na escolarização, os desvios em relação à norma-padrão na escrita monitorada são menores. A seguir, mostrar-se-ão os resultados encontrados no *corpus* para este grupo de fatores.

Tabela 12 – Apagamento do /R/ medial segundo a escolaridade

| Séries | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|----------|------------------|------------|---------------|
| Segunda | 284/354 | 80% | 0,89 |
| Terceira | 60/145 | 41% | 0,19 |
| Quarta | 152/461 | 32% | 0,22 |

Significância: 0,035

Como mostram os números da tabela acima, à proporção que os alunos avançam nas séries escolares, eles vão compreendendo melhor as características do código escrito. O apagamento do rótico em posição interna de sílaba vai sendo sensivelmente reduzido à medida que o aluno progride nas séries escolares, principalmente na passagem da segunda para a terceira série, cujo peso relativo declina de 0,89 para 0,19 em apenas um ano de diferença entre uma série e outra. Já entre a terceira e a quarta série, os pesos relativos são bastante próximos, 0,19 e 0,22, respectivamente, o que nos autoriza a dizer que a diferença significativa nos dados da língua escrita recai sobre a passagem da segunda para a terceira série. Ao que parece, ainda persistem na segunda série escolar, muitos problemas advindos da alfabetização e os alunos ainda têm muitas dificuldades para compreender as diferenças existentes entre a língua oral e a língua escrita.

Como observado com relação ao /R/ final (cf. Tabela 3), os resultados encontrados neste trabalho vão de encontro aos de Mollica em pesquisa sobre o mesmo fenômeno realizada em escolas municipais do Rio de Janeiro. Os dados da autora revelam que, ainda na primeira série, os alunos já conseguem um índice significativo de representação do rótico medial, mesmo aqueles que não tiveram qualquer tipo de instrução acerca da realização do fenômeno, como se pode verificar na tabela a seguir:

Tabela 13 – Índice de representação, na escrita, da vibrante /R/ medial

| Grupos | 1ª série | 2ª série | 3ª série | 4ª série |
|---------------|----------|----------|----------|----------|
| Com instrução | 199/251 | 159/174 | 217/225 | 229/230 |
| | 79,28% | 91,37% | 96,44% | 99,56% |
| Sem instrução | 130/177 | 126/144 | 205/217 | 227/230 |
| | 73,44% | 87,5% | 94,47% | 98,6% |

Fonte: Mollica, 2003, p. 33

No caso dos alunos catuenses, sujeitos da nossa pesquisa, há que se considerar que muitos não estão sequer alfabetizados na segunda série, uma situação comum na maioria das escolas públicas do interior da Bahia, fato que parece ser confirmado com o alto índice de uma escrita não-padrão na segunda série, quando o aluno já deveria ter um contato mais estreito com as formas ortográficas.

▪ **Variável gênero do informante**

Quanto à variável extralinguística gênero, a literatura da área já prevê que os falantes do sexo feminino tendem a usar mais a variante padrão enquanto os falantes do sexo masculino são mais propícios a utilizarem a variante desprestigiada socialmente. Em trabalhos sociolinguísticos, este é um fator relevante, sendo comumente selecionado nas análises quantitativas.

Os fatores que favorecem o apagamento do rótico medial demonstram, do mesmo modo que para o /R/ em final de vocábulo, que o fator gênero mostra-se bastante significativo e, em posição interna de vocábulo, as meninas também registram mais o segmento na escrita que os meninos, como se pode observar na tabela a seguir:

Tabela 14 – Apagamento do /R/ medial segundo o gênero do informante

| Gênero | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|-----------|------------------|------------|---------------|
| Masculino | 213/511 | 41% | 0,68 |
| Feminino | 283/449 | 63% | 0,33 |

Significância: 0,035

Os resultados obtidos mostram que os estudantes do sexo feminino utilizam mais a norma-padrão que os alunos do sexo masculino, fato que já vem sendo demonstrado nos resultados de outros trabalhos da literatura sociolinguística. Os valores obtidos ratificam esses estudos, pois a produtividade de apagamento do rótico em posição interna da sílaba é bem mais alta para os meninos, com um peso relativo de 0,68, enquanto para os alunos do sexo feminino esse valor decresce para 0,33, o que confirma a expectativa de que as meninas tenderiam a usar mais a forma padrão que os meninos.

▪ **Variável modo, ponto de articulação e sonoridade do segmento subsequente**

Dentre os fatores linguísticos que favorecem o apagamento do rótico em contexto interno de vocábulo, o segmento subsequente foi o que se mostrou mais significativo, sendo o primeiro grupo linguístico selecionado pelo GOLDVARB. Na tabela abaixo, revelam-se as principais consoantes que favorecem o apagamento.

Tabela 15 – Apagamento do /R/ medial segundo o modo, ponto de articulação e sonoridade do segmento subsequente

| Consoantes | Aplic/Ocorr | Percentual | Peso relativo |
|------------|-------------|------------|---------------|
| [s] | 163/274 | 59% | 0,73 |
| [z] | 10/18 | 55% | 0,72 |
| [f] | 46/77 | 59% | 0,70 |
| [ʃ] | 66/125 | 52% | 0,63 |
| [v] | 57/129 | 44% | 0,36 |
| [n] | 20/31 | 64% | 0,34 |
| [k] | 16/36 | 42% | 0,27 |
| [t] | 61/141 | 43% | 0,25 |
| [d] | 23/44 | 52% | 0,25 |
| [b] | 6/14 | 42% | 0,23 |
| [m] | 28/71 | 39% | 0,22 |

Significância: 0,035

Os pesos relativos indicam que as consoantes fricativas em contexto subsequente ao /R/ são claramente as principais favorecedoras do apagamento deste segmento em posição de coda medial. As fricativas alveolares surda e sonora, a fricativa labiodental surda e a alveopalatal surda encabeçam os maiores pesos relativos: 0,73, 0,72, 0,70 e 0,63 respectivamente, ou seja, excetuando-se a fricativa labiodental sonora [v] que não favoreceu a regra de apagamento com um peso relativo baixo de 0,36, as outras fricativas em posição subsequente ao rótico tiveram um peso relativo significativo para o apagamento, enquanto as outras consoantes não favoreceram a regra de supressão do segmento.

A pesquisa de Nascimento (2009) apresenta esse grupo de fatores como o segundo grupo selecionado pelo GOLDVARB no favorecimento do apagamento do rótico medial em dados de língua falada de três cidades do Rio de Janeiro: Itaperuna, Petrópolis e Parati, e os

pesos relativos também são maiores para as fricativas em posição subsequente ao /R/, tanto no questionário fonético-fonológico quanto no discurso semidirigido.

- **Variável grau de familiaridade com a palavra**

O grupo de fatores grau de familiaridade com a palavra teve um peso significativo no resultado dos dados, havendo uma diferença considerável entre a grafia de palavras consideradas mais familiares na escrita dos alunos e a grafia de palavras menos usuais na escrita. Antes de apresentar os pesos relativos das variáveis pertencentes a este grupo, serão listadas algumas palavras que foram selecionadas para a testagem com os alunos.

Quadro 12: Palavras mais familiares na posição medial

| Palavras consideradas mais familiares na escrita |
|--|
| 1) árvore |
| 2) barco |
| 3) borboleta |
| 4) carta |
| 5) formiga |
| 6) porta |
| 7) porco |
| 8) sorvete |
| 9) tartaruga |

Quadro 13: Palavras menos familiares na posição medial

| Palavras consideradas menos familiares na escrita |
|---|
| 1) Argentina |
| 2) cirurgia |
| 3) detergente |
| 4) espingarda |
| 5) garçom |
| 6) mercearia |
| 7) morcego |
| 8) percevejo |
| 9) servente |
| 10) torcida |

Com relação às palavras consideradas mais familiares para os alunos, o peso relativo foi baixo; já para as palavras consideradas menos usuais na escrita dos alunos, o peso relativo apresentou-se mais favorável à supressão do segmento, o que confirma a hipótese inicial de que os vocábulos pouco familiares interfeririam no processo de representação do rótico na escrita de alunos das séries iniciais.

Tabela 16 – Apagamento do /R/ medial segundo o grau de familiaridade com a palavra

| Familiaridade | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------|------------------|------------|---------------|
| + familiar | 400/671 | 59% | 0,33 |
| - familiar | 96/289 | 33% | 0,57 |

Significância: 0,035

▪ **Variável contexto precedente**

A pesquisa de Nascimento (2009) apresenta esse grupo de fator como o primeiro selecionado pelo GOLDVARB no favorecimento do apagamento do /R/ medial em um *corpus* de língua falada de três cidades do Rio de Janeiro: Parati, Petrópolis e Itaperuna. No nosso estudo, esse grupo apareceu como o penúltimo fator favorecedor da regra do apagamento do rótico em posição medial.

No trabalho dessa autora, a vogal anterior alta /i/ demonstra forte probabilidade de influenciar o apagamento do segmento com um peso relativo de 0,94. Na escrita dos estudantes que participaram desta pesquisa, atingem os maiores pesos relativos a vogal /u/ com um peso relativo de 0,71, porém a vogal /i/ aparece logo em seguida com um peso relativo de 0,60, como se pode ver na tabela abaixo. As vogais /a/ e /o, ɔ/ apresentam resultados que as deixam em posição neutra: 0,50 e 0,53, respectivamente. As vogais /e, ε/ desfavorecem a aplicação da regra de apagamento com um peso relativo de 0,41.

Tabela 17 – Apagamento do /R/ medial segundo o contexto precedente

| Contexto precedente | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------------|------------------|------------|---------------|
| a | 162/318 | 50% | 0,50 |
| e /ε | 171/337 | 50% | 0,41 |
| i | 4/7 | 57% | 0,60 |
| o/ɔ | 103/216 | 47% | 0,53 |
| u | 56/82 | 68% | 0,71 |

Significância: 0,035

A pesquisa de Mollica (2003), que buscou verificar a influência da variável contexto antecedente na recuperação do /R/ medial na escrita de estudantes das séries iniciais em uma escola do Rio de Janeiro, apresenta este grupo de fatores da seguinte forma:

Tabela 18
Escola Municipal Albert Sabin
Precedência /R/ Medial

| | 1ª série | 2ª série | 3ª série | 4ª série |
|---|-------------------|-------------------|-------------------|-----------------|
| A | 64/87 73,56% | 53/62 85,48% | 70/78 89,74% | 87/89 97,75% |
| E | 110/114 76,38% | 94/104 90,38% | 144/148 97,29% | 138/138 100% |
| I | 25/30 83,33% | 19/21 90,47% | 30/31 96,77% | 27/27 100% |
| O | 11/148 74,32% | 104/111 93,69% | 151/160 94,37% | 169/169 100% |
| U | 22/27 81,48% | 19/23 82,60% | 26/28 92,85% | 30/30 100% |

Fonte: Mollica, 2003, p.36

Os dados de Mollica demonstram um alto índice de recuperação do rótico em posição medial de vocábulo em todas as séries do ensino fundamental I. Quanto ao contexto que precede o segmento, é quando posicionado depois da vogal /a/ que o rótico medial apresenta uma recuperação um pouco mais baixa na escrita dos estudantes.

- **Variável extensão da palavra**

O último fator selecionado pelo programa como favorecedor da regra de apagamento foi o número de sílaba dos vocábulos. Nesse grupo, ocorreu uma gradação

crecente nos pesos relativos das palavras dissilábicas, trissilábicas e polissilábicas, como se vê na tabela abaixo:

Tabela 19 – Apagamento do /R/ medial segundo a extensão da palavra

| Extensão da palavra | Aplic/Ocorrência | Percentual | Peso relativo |
|---------------------|------------------|------------|---------------|
| Dissílabo | 125/258 | 48% | 0,57 |
| Trissílabo | 204/396 | 51% | 0,49 |
| Polissílabo | 167/306 | 54% | 0,41 |

Os dados da tabela confirmam a hipótese inicial de que o apagamento do rótico seria mais recorrente nos vocábulos de maior dimensão. As palavras polissilábicas apresentaram maior índice de apagamento com um peso relativo mais alto, 0,57. Os outros fatores desse grupo não demonstraram resultado significativo para o apagamento, pois apresentam um peso relativo baixo de 0,41 para as palavras dissilábicas e 0,49 para as trissilábicas, o que inibe a aplicação da regra de supressão.

Quanto à extensão da palavra, apenas os polissílabos favoreceram a regra de supressão do rótico em posição medial de sílaba; assim, poder-se-ia falar em uma oposição entre palavras polissilábicas e palavras com menos de quatro sílabas na aplicação da regra de apagamento do rótico medial na escrita dos estudantes.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou apresentar as variáveis linguísticas e sociais que podem condicionar o apagamento do rótico em coda silábica na escrita das séries iniciais. Para isto, foram utilizados dados da produção escrita de dezoito estudantes das primeiras séries do ensino fundamental de uma escola pública situada no município de Catu-Bahia.

O trabalho partiu do pressuposto de que alguns fenômenos fonéticos, como a supressão de certos segmentos, que ocorrem na escrita dos alunos em início de escolarização, podem ser reflexos da norma utilizada por esses falantes em sua comunidade linguística. Assim, algumas marcas da linguagem não-padrão encontradas na escrita dos alunos provenientes das classes populares podem acontecer devido à interferência das variantes linguísticas utilizadas por esses estudantes.

Essa pesquisa pretende contribuir para ampliar o conhecimento que se tem a respeito da variação na escrita, pois, por muito tempo, os trabalhos variacionistas detiveram-se na modalidade falada da língua e faz-se necessário refletir também sobre a heterogeneidade do código escrito.

O estudo aqui apresentado mostrou que o apagamento do rótico em coda silábica, observado na escrita das séries iniciais, é condicionado tanto por fatores estruturais quanto por fatores sociais.

Do ponto de vista estrutural e discursivo, os resultados revelaram que, no que diz respeito ao cancelamento do /R/ em final de vocábulo, alguns fatores linguísticos como a extensão da palavra, o contexto antecedente e o grau de familiaridade com o vocábulo exerceram papel decisivo; para o rótico em contexto interno de sílaba, os fatores linguísticos que favoreceram o apagamento foram: a dimensão do vocábulo, o contexto precedente e subsequente ao /R/ e o grau de familiaridade com a palavra.

Os fatores sociais observados no estudo também tiveram um peso significativo no favorecimento da regra de apagamento do rótico na coda da sílaba. Em ambos os contextos, o fator escolaridade mostrou a discrepância entre os alunos da segunda e os da terceira e quarta séries, ocorrendo uma grande redução do apagamento do rótico na passagem da segunda para a terceira série.

Com relação ao fator gênero, a pesquisa confirmou a expectativa inicial, pois as meninas utilizaram menos a regra de apagamento, o que corrobora também com outros trabalhos produzidos na linha da sociolinguística quantitativa.

Os resultados do trabalho demonstram que à medida que os alunos avançam na escolarização, os desvios em relação à língua padrão, na escrita, diminuem sensivelmente e os alunos, pressionados pela cobrança escolar, acabam adquirindo o dialeto exigido pela escola, pelo menos nas práticas de escrita monitorada.

Considerando-se que o apagamento do rótico em posição final de vocábulo é categórico na fala dos estudantes e na escrita já se conseguiu obter 50% de manutenção para o final dos verbos e 66% para o final dos nomes, pode-se afirmar que a escola tem conseguido uma margem significativa de sucesso na recuperação do segmento.

Levando em conta que o acesso da maioria dos alunos oriundos de escolas públicas à cultura escrita acontece primordialmente na e através da escola, é importante ressaltar o papel que a mesma tem exercido na aquisição do padrão escrito da língua pelos estudantes.

De acordo com os percentuais gerais apresentados no trabalho, as formas padrão das palavras que continham o rótico em posição final ou interna superaram, na escrita dos alunos, as ocorrências das formas não-padrão. Este fato pode ser considerado uma indicação clara da influência dos padrões linguísticos escolares, já que este segmento não é pronunciado pelos aprendizes, pelo menos no que se refere à posição final de vocábulo, e mesmo em alguns contextos em que o /R/ medial se apresenta, este fonema também não é realizado.

Nota-se, dessa forma, a forte influência da escola no que tange à aquisição de, pelo menos, alguns aspectos do dialeto padrão, nas situações marcadas pelas práticas da língua escrita, que exige um registro bastante diferenciado daquele em que ocorre a fala coloquial, pois os percentuais de ocorrências das formas não-padrão caem sensivelmente conforme aumenta a escolarização do aluno.

Embora a escola tenha atuado positivamente na escrita dos alunos no que tange ao domínio de alguns aspectos da língua prestigiada, deve-se pontuar aqui a importância de o professor das séries iniciais ter uma formação linguística sólida e conhecer as pesquisas que tratam da heterogeneidade encontrada na língua escrita, a fim de que o processo de aprendizagem desta modalidade aconteça de forma menos traumática e mais sistemática.

Os estudos sociolinguísticos que abordam aspectos da linguagem escrita podem servir como um grande suporte para o ensino nas primeiras séries escolares, pois, através dos resultados demonstrados por esses estudos, é possível prever quais os ambientes linguísticos que mais favorecem a variação na escrita e, dessa forma, instruir o aluno acerca desses fenômenos.

Mollica (2003, p.51) reforça a importância de o aluno receber uma orientação adequada do professor quanto à variação na fala e sua possível interferência na linguagem escrita. Entretanto, para que esses estudantes recebam uma monitoração eficiente, é preciso que esta esteja ancorada nas descobertas das pesquisas científicas da área, que se encarregam de fornecer informações acerca dos contextos linguísticos que favorecem a heterogeneidade.

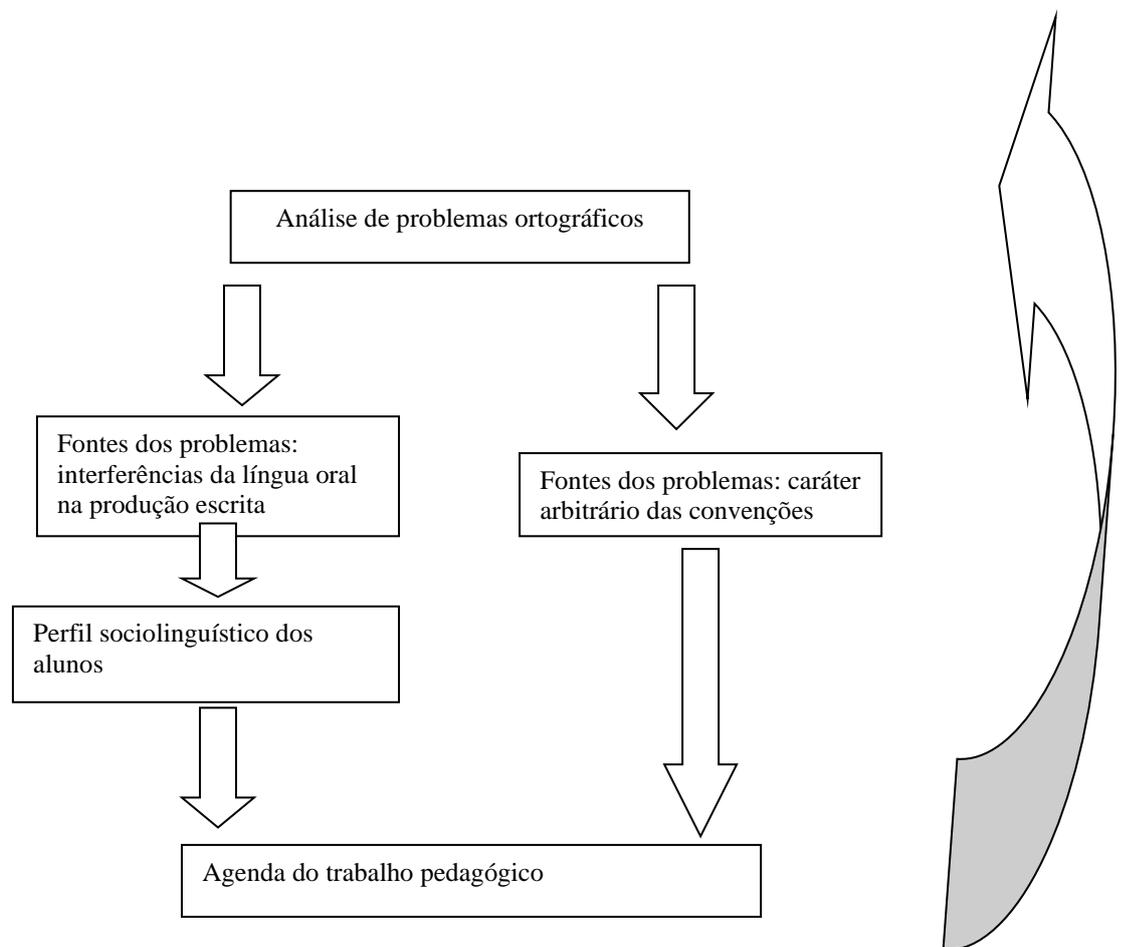
Portanto, é oportuno destacar a necessidade de atualização do professor das séries iniciais no que se refere aos saberes produzidos pelos estudos que tratam da língua falada e escrita. É preciso que esse profissional utilize cada vez mais em sua prática pedagógica os conhecimentos advindos dos resultados das pesquisas linguísticas.

Nas últimas décadas, diversos trabalhos empíricos realizados no âmbito acadêmico tem se dedicado à compreensão dos fatos que caracterizam a modalidade escrita da língua.

Bortoni-Ricardo (2005) considera que uma das principais contribuições que a linguística pode oferecer ao professor de língua portuguesa é o aparato teórico e metodológico para a análise e diagnose de erros no ensino de língua materna, já que, muitas vezes, os “erros” cometidos pelos alunos são sistemáticos e previsíveis quando se conhece as características do dialeto utilizado por esses falantes.

A autora desenvolve um modelo de análise dos erros produzidos pelos estudantes e postula algumas categorias desses desvios da norma-padrão, que devem ser consideradas pelo professor das séries iniciais, a fim de que seu trabalho pedagógico possa ter uma eficácia maior. Esses desvios podem ser agrupados em duas grandes categorias: 1) erros decorrentes do conhecimento ainda insuficiente, por parte do educando, sobre as arbitrariedades do sistema de convenções que rege o código escrito; 2) erros decorrentes da transferência dos hábitos de fala para a modalidade escrita da língua.

A autora, em um texto intitulado *O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita*, publicado em 2006, ilustra a distinção feita acima com um diagrama bastante representativo:



Portanto, o trabalho pedagógico do professor precisa estar pautado no conhecimento do perfil sociolinguístico do aluno, para que ele compreenda melhor os diversos fatores linguísticos e sociais que podem originar os desvios da norma-padrão e a partir daí possa elaborar estratégias didáticas que realmente façam sentido como uma alternativa para que o aluno adquira a variante de prestígio.

Quanto a essa questão, o trabalho realizado sobre o apagamento do rótico em coda silábica na escrita de alunos das séries iniciais permitiu também uma constatação: os professores, no geral, não trabalham com esses aspectos variáveis de maneira sistemática e regular. Em conversa informal com os docentes das séries observadas para a realização do estudo, eles disseram que não trabalham com esses aspectos porque os mesmos não se encaixam no planejamento anual; alguns argumentaram ainda que apenas o fazem quando há necessidade.

Os resultados de uma pesquisa, longe de serem definitivos, acabam por levantar outras hipóteses e questões a respeito do objeto investigado e revelam limitações acerca do

trabalho que foi realizado, as quais são, muitas vezes, consequências dos recortes necessários em qualquer estudo.

Assim, ao final do trabalho, cabe salientar que muitos aspectos importantes acerca do fenômeno não puderam ser abordados nesse estudo ou não foram tratados de modo minucioso, pois o universo de atuação dessa pesquisa restringiu-se a apenas uma escola pertencente à rede pública de ensino da cidade de Catu-BA.

A consequência decorrente deste fato é que as considerações aqui esboçadas foram bastante restritas; entretanto, a contribuição do trabalho pode ser encontrada no fato de este ampliar as investigações acerca de fenômenos variáveis da fala que podem migrar para a escrita, colocando em evidência alguns problemas verificados na produção escrita de alunos das séries iniciais, o que aponta para uma atuação mais pontual de linguistas, professores, pedagogos e todos os profissionais que se encontram envolvidos com o ensino de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, Vanderci de Andrade. *Atlas Lingüístico do Paraná*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1994.
- ALMEIDA, Norma Lúcia Fernandes de; CARNEIRO, Zenaide. O NELPRU (Núcleo de estudos de língua portuguesa rural): apresentação de alguns resultados. In: *Revista Sitientibus*. Feira de Santana, nº 29, p.119-132, 2003.
- ALVARENGA, D.; OLIVEIRA, M. A. Canonicidade silábica e aprendizagem da escrita. *Revista de Estudos da Linguagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, v.6, nº5, 1997, p.127-158.
- ARAGÃO, Maria do Socorro; MENEZES, Cleuza Bezerra de. *Atlas Lingüístico da Paraíba*. Brasília: UFPB, 1984.
- BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro?* Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.
- BAGNO, Marcos. *Não é errado falar assim!*: em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAXTER, Allan; LUCCHESI, Dante; RIBEIRO, Ilza. (Orgs.). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009.
- BORBA, Francisco da Silva. *Introdução aos estudos lingüísticos*. 13ª Ed. Campinas: Pontes, 2003.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na esola, e agora?* São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete. (Orgs.). *Sociolingüística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006, p.267-276.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & Lingüística*. São Paulo: Ed. Scipione, 1992.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU*. São Paulo: Scipione, 1999.
- CALLOU, Dinah. *Variação e distribuição da vibrante na fala urbana culta do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 1987, Tese (doutorado em Lingüística) – UFRJ.

CALLOU, Dinah; MORAES, João; LEITE, Yonne. Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil. In: KOCH, Ingedore G. Villaça. (Org.). *Gramática do português falado*. vol. VI: desenvolvimentos. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996, p.465-494.

CALLOU, Dinah; MORAES, João; LEITE, Yonne. Apagamento do /R/ final no dialeto carioca: um estudo em tempo aparente e em tempo real. *D.E.L.T.A.* vol. 14, p.61-72, 1998.

CALLOU, Dinah. O projeto NURC no Brasil: da década de 70 à década de 90. *Linguística*. São Paulo, 1999, v.11, p. 231-250.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne; MORAES, João. Processo(s) de enfraquecimento consonantal no português do Brasil. In: ABAURRE, Maria Bernadete. (Org.). *Gramática do português falado*. vol VIII: novos estudos descritivos. São Paulo: UNICAMP, 2002, p. 537-555.

CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. Erros de escolares como sintomas de tendências lingüísticas no português do Rio de Janeiro. In: UCHÔA, Carlos Eduardo Falcão (Org.). *Dispensos de Mattoso Câmara Jr.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CARDOSO, Suzana; MOTA, Jacyra. Um passo da geolingüística brasileira: o Projeto ALiB. In: RONCARATI, Claudia; ABRAÇADO, Jussara (Orgs.). *Português brasileiro: contato lingüístico, heterogeneidade e história*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003, p.39-49.

CARDOSO, Suzana. *Atlas Lingüístico de Sergipe II*. Salvador: EDUFBA, 2005.

CARVALHO, Renata Lemos. *A aquisição das consoantes líquidas por crianças usuárias de uma variedade não-padrão do português*. 2009. 199 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. O Português culto falado no Brasil: história do Projeto NURC. In: PRETI, Dino; URBANO, Hudinilson (Orgs.). *A Linguagem Falada Culta na Cidade de São Paulo*, vol. IV, Estudos. São Paulo: TAQ/Fapesp, 1990, p. 141-202.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo, Edições Loyola, 2002, p.27-35.

CHOMSKY, Noam. *Sobre natureza e linguagem*. Trad. Marylene Pinto Michel. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

COSERIU, Eugenio. *Sincronia, diacronia e história: o problema da mudança lingüística*. Trad. Carlos Alberto da Fonseca e Mário Ferreira. Rio de Janeiro: Presença, 1979.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos. *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p.37-60.
FARACO, Carlos Alberto. *Escrita e alfabetização*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FERREIRA, Carlota et al. *Atlas Lingüístico de Sergipe*. Salvador: UFBA: Fundação Estadual de Cultura de Sergipe, 1987.

FREITAS, Judith. A variante gráfica do zotro. In: FERREIRA et al. *Diversidade do português do Brasil: estudos de dialectologia rural e outros*. 2ª ed. Salvador: Centro editorial e didático da UFBA, 1994.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

ILARI, Rodolfo. O estruturalismo lingüístico: alguns caminhos. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). *Introdução à lingüística III: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez, 2004.

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*. São Paulo: Ática, 1986.

KOCH, Walter; KLASSMAN, Mário; ALTENHOFEN, Cléo. *Atlas Lingüístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

LABOV, William. *Padrões sociolingüísticos*. Trad. Marcos Bagno, Marta Scherre, Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LEMLE, Miriam. *Guia Teórico do Alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1982.

LOPES, Norma; SOUZA, Emília; SOUZA, Constança. (Orgs.). *Um estudo da fala popular de Salvador*: PEPP. Salvador: Quarteto, 2009.

LUCCHESI, Dante. *Grandes territórios desconhecidos*. Lingüística (ALFAL), São Paulo, v.14, 2002, p.191-222.

MARCUSCHI, Luís Antonio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2004.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2004.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Contradições no ensino do português*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2005.

MATZENAUER, Carmem Lúcia. O espaço fonológico da variação. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete. (Orgs.). *Sociolingüística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua*. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2006, p.173-184.

MOLLICA, Maria Cecília. Variação, mudança e escrita. In: CARDOSO, Suzana. (Org.). *Diversidade Lingüística e Ensino*. Salvador: EDUFBA, 1996, p.159-164.

MOLLICA, Maria Cecília. *Da linguagem coloquial à escrita padrão*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

MONARETTO, Valéria N. A vibrante pós-vocálica em Porto Alegre. In: BISOL, Leda; BRESCANCINI, Cláudia (Org.). *Fonologia e variação: recortes do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002, p.253-268.

MONGUILHOTT, Isabel de Oliveira e Silva. A variação na vibrante florianopolitana: um estudo sócio-geolingüístico. *Revista da ABRALIN*, vol.6, nº 1, p.147-169, 2007.

MONTEIRO, Ana Márcia Luna. Sebra-ssono-pessado-asado: o uso do "s" sob a ética daquele que aprende. In: MORAIS, Artur Gomes (Org.). *O aprendizado da ortografia*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.43-60.

MORAIS, Artur Gomes de. *Representaciones Infantiles sobre la Ortografía del Portugués*. Tese de Doutorado. Universidade de Barcelona. Espanha. 1995.

MORAIS, Artur Gomes de. Ortografia: este peculiar objeto de conhecimento. In MORAIS, Artur Gomes (Org.). *O aprendizado da ortografia*. 3ª ed. Bel.o Horizonte: Autêntica, 2003, p.7-19.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2007.

MOTA, Jacyra; SOUZA, Lorena. Estudo de fatos fônicos em inquéritos experimentais do ALiB: o apagamento dos róticos em coda silábica. In: GÄRTNER, Eberhard; SCHÖNBERGER, Axel (Edd.). *Estudos sobre o português brasileiro*. Francofurti Moenani: Valentia, 2009.

NASCIMENTO, Tiana A. M; RODRIGUES, Deisiane; CUNHA, Claudia de Souza. A vibrante em coda silábica nos atlas regionais do Brasil. In: CUNHA, Claudia de Souza (Org.). *Estudos geo-sociolingüísticos*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

NASCIMENTO, Tiana A. M. *Os róticos na fala de três municípios fluminenses: Petrópolis, Itaperuna e Parati*. 2009. 128 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A vertente grega da gramática tradicional: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem*. 2ªed. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

OLIVEIRA E SILVA, Giselle Machline de; VOTRE, Sebastião. Estudos sociolingüísticos no Rio de Janeiro. *Revista D.E.L.T.A*, São Paulo: v.7, nº 1, p.357-376, 1991.

OLIVEIRA, Josane Moreira de. *O apagamento do /R/ implosivo na norma culta de Salvador*. Dissertação de mestrado. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1999.

OLIVEIRA, Marilúcia Barros de. *Manutenção e apagamento do /R/ final de vocábulo na fala de Itaituba*. Dissertação de mestrado. Belém: Universidade Federal do Pará, 2001.

OLIVEIRA, Klebson. Rotacismos e outras rotas: fenômenos com as consoantes líquidas em textos do Brasil oitocentista. *Estudos lingüísticos e literários*, Programa de pós-graduação em

Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, Salvador, jan-dez, 2008, p-227-270, nº 37-38.

PAIVA, Maria da Conceição; SCHERRE, Maria Marta Pereira. Retrospectiva sociolingüística: contribuições do Peul. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v.15, p.201-232, 1999.

RAZKY, Abdelhak. *Atlas Lingüístico Sonoro do Pará*. Belém: UFPa, 2004.

RIBEIRO, José et al. *Esboço de um Atlas Lingüístico de Minas Gerais*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura: Casa de Rui Barbosa, 1977.

ROBINS, R.H. *Pequena história da lingüística*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1983.

ROSSI, Nelson; FERREIRA, Carlota; CALLOU, Dinah Isensee. *Atlas prévio dos falares baianos*. Rio de Janeiro: INL-MEC, 1963.

SANKOFF, David. Variables rules. In: AMMON, U; DITTMAR, N; MATTHEIER, K. (eds.). *Sociolinguistics – An international handbook of the science of language and society*. New York: Walter de Gruyter, 1988.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de lingüística geral*. Org. por Charles Bally e Albert Sechehaye, colaboração de Albert Riedlinger. Trad. Antonio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. 7ª Ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Princípios do sistema alfabético do português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2003.

SILVA NETO, Serafim da. *Guia para estudos dialectológicos*. Belém: Conselho Nacional de Pesquisa, 1957.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática, 2001.

TASCA, Maria. *Interferência da língua falada na escrita das séries iniciais: o papel de fatores lingüísticos e sociais*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

WEEDWOOD, Bárbara. *História concisa da lingüística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

WEINRICH; LABOV; HERZOG. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.

ZORZI, Jaime Luiz. *Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico*. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

ANEXO A – Amostra do teste empregado para a verificação do apagamento do rótico na escrita dos alunos

TESTE 1

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

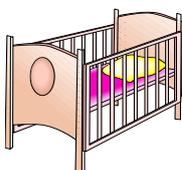
Escreva o nome das figuras abaixo:

















TESTE 2

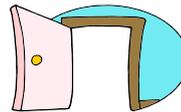
Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Escreva o nome das figuras abaixo:



TESTE 3

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Escreva o nome das figuras abaixo:

















TESTE 4

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Escreva o nome das figuras abaixo:



TESTE 5

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Complete as frases abaixo escrevendo o que cada personagem gosta de fazer:



O HOMEM GOSTA DE _____



O GAROTO GOSTA DE _____



O RAPAÇ GOSTA DE _____



O CASAL GOSTA DE _____



A MULHER GOSTA DE _____

TESTE 6

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Complete as frases abaixo escrevendo o que cada personagem gosta de fazer:



A MENINA GOSTA DE _____



O MENINO GOSTA DE _____



A MENINA GOSTA DE _____



O MENINO GOSTA DE _____



A MULHER GOSTA DE _____

TESTE 7

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Complete as frases abaixo escrevendo o que cada personagem gosta de fazer:



A MENINA GOSTA DE _____



A MULHER GOSTA DE _____



O MENINO GOSTA DE _____



AS MENINAS GOSTAM DE _____



A MENINA GOSTA DE _____

TESTE 8

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Complete as frases abaixo escrevendo o que cada personagem gosta de fazer:



O RAPAZ GOSTA DE _____



OS MENINOS GOSTAM DE _____



A CRIANÇA PODE SE _____



O RAPAZ GOSTA DE _____

TESTE 9

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Ditado de frases

- 1- O sargento perseguiu o marginal**
- 2- A torcida deu força ao time**
- 3- Vou usar detergente para limpar o quarto**
- 4- A mercearia tem uma cor verde**
- 5- Meu irmão estuda na universidade**
- 6- O garçom precisa de uma gorjeta**
- 7- Faltou energia no comércio**
- 8- O médico vai realizar uma cirurgia**
- 9- A criança gosta de brincar com argila**
- 10- Um vereador deve agradar o povo**
- 11- Vou lavar meu cabelo com condicionador**
- 12- O percevejo pode se esconder com perfeição**
- 13- O Brasil vai jogar contra a Argentina**
- 14- Gostei do personagem do livro**
- 15- A margem do rio está suja**
- 16- Fiz o serviço de casa**
- 17- Minha personalidade é forte**
- 18- Faz muito calor em Salvador**
- 19- Vou comemorar meu aniversário**
- 20- O ar está poluído**

TESTE 10

Escola:

Nome do aluno:

Série:

Idade:

Ditado de frases

- 1- Vamos conhecer um orfanato**
- 2- O Brasil vai jogar contra a Argentina**
- 3- Vou plantar uma flor vermelha**
- 4- Aquele cantor famoso vai tocar no barzinho**
- 5- Domingo vou passear no parque**
- 6- Gosto de ler verso de amor**
- 7- Quero brincar com a turma da terceira série**
- 8- Vamos colaborar com o professor**
- 9- O agricultor precisa cuidar da plantação**
- 10- Amanhã vou acordar tarde**