

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

Silvana Regina Nascimento Agostinho

A VARIÇÃO NA CONCORDÂNCIA VERBAL DE PRIMEIRA
PESSOA DO PLURAL NA ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Linha de Pesquisa: Variação e / ou mudança linguística

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Linguística.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Izete Lehmkuhl Coelho

Florianópolis (SC)
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da
UFSC.

Agostinho, Silvana Regina Nascimento

A variação na concordância verbal de primeira pessoa do plural na escrita de alunos do Ensino Fundamental / Silvana Regina Nascimento Agostinho; orientadora, Izete Lehmkuhl Coelho - Florianópolis, SC, 2013.

318 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Inclui referências

1. Linguística. 2. Sociolinguística. 3. Variação linguística. 4. Variação e ensino. 5. Concordância verbal. I. Coelho, Izete Lehmkuhl. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Linguística. III. Título.

Silvana Regina Nascimento Agostinho

A VARIACÃO NA CONCORDÂNCIA VERBAL DE PRIMEIRA
PESSOA DO PLURAL NA ESCRITA DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do título de “Mestre em Linguística”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Florianópolis, 12 de abril de 2013.

Prof. Dr.º Heronides Maurílio de Melo Moura
Coordenador do Curso

Prof.ª Dr.ª Izete Lehmkuhl Coelho
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.ª Dr.ª Ana Maria Stahl Zilles
UFRGS/UNISSINOS

Prof.ª Dr.ª Edair Maria Görski
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.ª Dr.ª Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

a Deus, que em seu infinito amor, me deu graça para realizar este trabalho e colocou em meu caminho professores e colegas que me auxiliariam nesta caminhada que eu nem imaginava que conseguiria trilhar;

à minha orientadora, professora Dr.^a Izete, por ter sido compreensiva, paciente e atenciosa. Antes de ver o que eu havia produzido sua preocupação em saber como eu estava me motivava a prosseguir. Em todas as vezes que eu disse “não vou conseguir” ou “será que eu aprendo como fazer?”, você, carinhosamente respondia afirmativamente. Obrigada por me dar a oportunidade de aprender com seu conhecimento e sabedoria;

à professora Dr.^a Ana Zilles, por ter aceitado participar da minha banca de defesa do projeto e da defesa da dissertação, pela leitura, pelas dicas e pelo carinho;

à professora Dr.^a Edair Görki, com quem é impossível conviver sem adquirir conhecimento e sabedoria no sentido mais amplo que estas palavras possam ter. Obrigada pela oportunidade de aprender e ao mesmo tempo desfrutar de sua companhia agradável da qual tenho bons exemplos a seguir;

às professoras Dr.^a Ana Zilles, Dr.^a Edair Görki e Dr.^a Isabel Monguilhott, pela leitura, pelas orientações e dicas na defesa do projeto;

aos professores da pós-graduação em Linguística, por compartilharem seu conhecimento e contribuírem com meu aprendizado;

aos colegas com os quais cursei as disciplinas na pós-graduação em Linguística e aprendi a cada dia, em especial nas disciplinas de Sociolinguística. Obrigada pelo aprendizado que pude ter com cada um de vocês, pela paciência de ouvir quem pouco sabia sobre a Sociolinguística. Agradeço também por colaborarem com suas palavras nas discussões durante as aulas e por responderem ao questionário, que seria destinado aos professores, dando-me suas opiniões;

à Rita, pelo companheirismo nas disciplinas que fizemos juntas e pela amizade;

aos especialistas, professores e a todos os funcionários das escolas participantes da pesquisa. Obrigada pela confiança e contribuição dada ao meu trabalho;

aos alunos envolvidos na pesquisa, obrigada pelos textos. Alguns me divertiram com suas histórias incríveis cheias de monstros, outros me emocionaram, até me arrancaram algumas lágrimas com seus depoimentos, suas histórias reais nem sempre com “ finais felizes”;

à minha mãe que, enfrentou na escola barreiras para aprender quando a palmatória não dava licença para um deficiente auditivo. Quando criança eu ouvia constantemente me elogiar com orgulho dizendo que eu seria professora e recentemente ouvi muitas vezes dizer aos amigos, toda orgulhosa, “ela está fazendo mestrado”. Te amo mãe...

ao meu pai (*in memoriam*) que, mesmo sem “conhecer” as letras..., me ensinou o que não se aprende nos bancos da escola: o respeito e a honestidade;

ao meu esposo, por ter cuidado das nossas filhas durante os quatro anos de graduação, pelo companheirismo e incentivo. Pelas incontáveis vezes que se levantou por volta das três horas da manhã para me levar ao terminal rodoviário de nossa cidade para eu ir às aulas da pós-graduação que iniciavam às oito horas. Eu espero que, quando trabalho e estudos passarem, as filhas se casarem, os colegas e amigos tiverem seguido seus caminhos, nós estejamos juntos, sentados na varanda ou passeando de mãos dadas... lembrando das barreiras que foram por nós vencidas prevalecendo o amor;

às minhas filhas amadas, Joice e Nathalya, obrigada pelo amor, pelos abraços nas horas em que pensei que não iria vencer, pelas lágrimas ora de alegria, ora de tristeza... Vocês são presentes preciosos que Deus me deu;

a todos que direta ou indiretamente colaboraram com o meu aprendizado ao longo deste estudo.

Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine. (1 Cor. 13:1)

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo sobre a variação na concordância verbal de primeira pessoa do plural na língua escrita de informantes de uma cidade litorânea do estado de Santa Catarina, especificamente, Itajaí. Para tanto, utilizamos um *corpus* composto de redações (narrativas) elaboradas por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries) de duas escolas públicas. Este estudo é baseado na Teoria da Variação e Mudança Linguística (WEINREICH, HERZOG E LABOV (1968); LABOV (1972)), que considera a língua em seu contexto social. Partindo do pressuposto de que a concordância verbal do português do Brasil é uma regra variável, na qual há variantes em competição, procuramos não só verificar essa variação como também identificar os grupos de fatores linguísticos, sociais e estilísticos que estão condicionando cada uma das formas em variação na escrita. Realizamos uma análise quantitativa desses grupos através do programa computacional Goldvarb 2001. A variável investigada é a marcação da concordância verbal de primeira pessoa do plural. As variantes são: -**mos**; -**mo** e **zero**. Nós realizamos rodadas estatísticas ternárias e binárias: i) -**mos versus -mo versus zero**; ii) -**mos + -mo versus zero** e; iii) -**mos versus -mo**, a saber: a) ternária geral reunindo todos os dados com sujeito **nós**, **SN+eu (sintagma nominal + eu)** e **a gente** e seus respectivos nulos; b) uma ternária (-**mos versus -mo versus zero**) e duas binárias (-**mos + -mo versus zero** e -**mos versus -mo**) para sujeito **nós**; **SN+eu** e **a gente** (e seus nulos) separadamente. Além da análise objetiva realizamos uma investigação sobre a visão de professores e alunos das escolas investigadas a respeito da língua (“variação linguística”, “erro”, ensino da língua portuguesa). Os professores participaram de um teste envolvendo a correção de uma redação de um aluno da oitava série para que pudéssemos analisar o nível de aceitação das formas não-padrão da língua na escrita. Pudemos atestar que a concordância verbal aparece na escrita dos alunos como uma regra variável, condicionada por fatores internos (a presença/ausência do sujeito pronominal, o tempo verbal, entre outros) e por fatores externos (escolaridade, profissão e escolaridade dos pais, entre outros).

Palavras-chave: Sociolinguística; Variação linguística; Variação e ensino; Concordância verbal.

ABSTRACT

This work presents a study about the variation in the subject-verb agreement for the first-person plural in the written language of the individual in a shore city of the state of Santa Catarina, specifically, Itajai. For this, we used a corpus composed of essays (narrative) prepared by students in the middle school (Ensino Fundamental) (5th, 6th, 7th and 8th grades) of two public schools. This study is based on theory of Linguistic Variation and Change (WEINREICH, HERZOG & LABOV (1968); LABOV (1972)) which considers the language in its social context. We assumed that subject-verb agreement of Brazilian Portuguese is a variable rule for the first person, in which variants compete with each other. Therefore, we tried not only to check this variation, but also to identify the groups of linguistic, social and stylistic factors that lead to such variation in student writing. We made a statistical analysis of these factors using the computer program Goldvarb 2001. The variable investigated is verbal marking with first person plural subjects. The variants are: i) **-mos** ending; **-mo** (-s deleted); and zero inflection (\emptyset). We made separate Goldvarb analyses: -mos versus -mo versus **zero** (ternary) ii) **-mos** + **-mo** versus zero (binary) e; iii) -mos versus -mo (binary), namely: a) A general ternary analyse with **nós**, **NP+eu** (noun phrases + eu) e **a gente** as subject (explicit or null) together; b) one ternária (**-mos** versus -mo versus zero) e two binárias (-mos + **-mo** versus **zero** e **-mos** versus **-mo**) with **nós**; **NP+eu** e **a gente** (explicit or null) each separately. Besides the objective analysis, we carried out an investigation about the teachers and students view from the two investigated school. For this, we elaborated a questionnaire to analyze the perception that teachers and students have about the language (“linguistic variation”, “error”, the Portuguese language teaching). Teachers participated in a test involving the correction of an essay prepared by a student in eighth grade. So that we could analyze the level of acceptance of non-standard forms of language in students writing we have attested that the subject-verb agreement is a variable rule in the students written language conditioned by internal factors (such as the presence/absence of the subject pronoun and verb tense, among others) and external factors (such as education, parents occupation, education parents, among others).

Keywords: Sociolinguistic; Linguistic Variation; Variation and teaching; Subject-verb agreement.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Escolaridade dos pais - escola 1 versus escola 2.....	159
Gráfico 2: Distribuição de nós , SN+eu e a gente	166
Gráfico 3: Distribuição geral nós , SN+eu e a gente e respectivas concordâncias.....	168
Gráfico 4: Distribuição de -mos , -mo e zero combinados com o pronomes nós	173
Gráfico 5: Distribuição de -mos , -mo e zero com SN+eu	194
Gráfico 6: Distribuição de zero , -mos e -mo com a gente	203
Gráfico 7: Distribuição de zero , -mos e -mo com a gente (2ª análise)	209

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Variáveis dependentes.....	27
Quadro 2: As formas dos pronomes pessoais (NEVES, 2000)	36
Quadro 3: Quadro dos pronomes pessoais no PB (CASTILHO, 2010)	38
Quadro 4: Que forma você nunca falaria? (com base no teste de atitude feito por Brustolin, 2009)	56
Quadro 5: Exemplos de soma de cada categoria das classes (COELHO, 2006).....	84
Quadro 6: Amostra Brasilândia de acordo com os grupos de vizinhança (COELHO, 2006)	85
Quadro 7: Perfil dos professores.....	141
Quadro 8: Questões direcionadas aos educadores das duas escolas referentes à Variação Linguística.....	150
Quadro 9: Os dois dados de a gente + -mo	219
Quadro 10: Análise das hipóteses gerais do trabalho.....	230
Quadro 11: Resumo das variáveis independentes selecionadas em cada uma das rodadas estatísticas.....	232

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Apagamento do -s na DNP-P4 (N, % e peso) em relação à variável tempo verbal: dados de POA e PAN (VARSUL) - (ZILLES, MAYA e SILVA, 2000)	45
Tabela 2: Apagamento do -s final da DNP-P4 (N, % e PR) em relação à idade; dados de Porto Alegre dos anos 1970 (NURC) e 1990 (VARSUL) - (ZILLES e BATISTA, 2006)	49
Tabela 3: Apagamento do -s final da DNP-P4 (N, % e peso) em relação a tempo/modo verbal nos dados de fala culta de Porto Alegre (NURC e VARSUL)	49
Tabela 4: Frequência e peso relativo de a gente, segundo a variável marca morfêmica do verbo que o acompanha (BRUSTOLIN, 2009)	52
Tabela 5: Frequência de a gente e nós, segundo cruzamento entre as variáveis ‘fala/escrita’ e ‘marca morfêmica do verbo que o acompanha’ (BRUSTOLIN, 2009)	53
Tabela 6: Frequência e peso relativo de -mos conforme idade e tempo verbal com sujeito nós - Naro et al. (1999).....	57
Tabela 7: Estratégias de CV com nós e a gente em estruturas predicativas: Confronto entre as décadas de 1980 e 2000 – dados de fala - (VIANNA, 2006).....	59
Tabela 8: Porcentagem do uso de nós e a gente nos testes (VIANNA, 2006)	62
Tabela 9: Concordância verbal nos testes escritos - (VIANNA, 2006)	63
Tabela 10: Uso de a gente conforme a escolaridade	64
Tabela 11: Concordância verbal no PE (a gente: fala)	66
Tabela 12: Concordância verbal no PB (fala) - (VIANNA, 2011) ...	67
Tabela 13: Escolaridade do falante (a gente: fala) - (VIANNA, 2011)	68
Tabela 14: A ‘escolaridade’ e a produtividade das formas pronominais no PB (VIANNA, 2011).....	69
Tabela 15: A ‘escolaridade’ e a produtividade das formas pronominais no PB (VIANNA, 2011).....	69
Tabela 16: Frequência do uso de a gente quanto à ‘localização geográfica’- (VIANNA, 2011)	70

Tabela 17: Uso de nós e a gente nos testes: Lisboa versus Funchal - (VIANNA, 2011)	71
Tabela 18: Estratégias de CV com nós e a gente: PE versus PB nos testes escritos (VIANNA, 2011)	71
Tabela 19: Concordância Verbal conforme pessoa gramatical - Mascarello (2011)	76
Tabela 20: CV1PP: escola privada x escola pública (com base nos dados de MASCARELLO, 2011).....	78
Tabela 21: CV1PP: escola privada x escola pública (com base nos dados de MASCARELLO, 2011).....	79
Tabela 22: Saliência fônica versus grupos vicinais: uso de nós (COELHO, 2006)	86
Tabela 23: Índice de classe no uso de nós (COELHO, 2006).....	87
Tabela 24: Grupos vicinais e o uso de nós + zero (COELHO, 2006)	88
Tabela 25: Respostas dos alunos quanto ao receio de falar ou escrever “errado”.....	160
Tabela 26: A importância de estudar Português segundo as respostas dos alunos.....	161
Tabela 27: Distribuição geral nós, SN + eu e a gente e respectivas concordâncias (-mos versus -mo versus zero).....	169
Tabela 28: Distribuição geral da combinação de nós e SN+eu com -mos, -mo e zero comparada aos resultados de Zilles, Maya e Silva (2000) e Zilles e Batista (2006).....	171
Tabela 29: Frequência e peso relativo de -mos/-mo versus zero, segundo a variável ‘forma de realização do tempo verbal’ (nós) ..	174
Tabela 30: Frequência e peso relativo de -mos/-mo para a variável ‘realização do sujeito’ (nós)	178
Tabela 31: Frequência e peso relativo de -mos/-mo segundo a variável ‘saliência fônica’ (nós)	179
Tabela 32: Frequência e peso relativo de -mos/mo segundo a variável ‘escolaridade do aluno’ (sujeito nós).....	180
Tabela 33: Frequência e peso relativo de -mos/mo segundo a variável ‘escola’ (nós).....	182
Tabela 34: Frequência e peso relativo de -mos/mo segundo a variável ‘escolaridade do pai’ (nós)	183
Tabela 35: Frequência de -mos/mo segundo a variável tipo de ‘discurso’ (sujeito: nós).....	185

Tabela 36: Frequência e peso relativo de -mos segundo a variável ‘alternância da vogal temática’ (nós)	188
Tabela 37: Frequência de -mos e de -mo com e sem ‘alternância da vogal temática’ (nós).....	189
Tabela 38: Frequência e peso relativo de -mos versus -mo segundo a variável ‘escolaridade do aluno’ (nós)	191
Tabela 39: Frequência e peso relativo de -mos segundo a variável ‘gênero’ (nós).....	192
Tabela 40: Frequência de -mos/-mo segundo a variável ‘forma de realização do tempo verbal’ (SN+eu).....	195
Tabela 41: Frequência e peso relativo de -mos/-mo segundo a variável ‘posição do sujeito e distância entre o sujeito e o verbo’ (SN+eu).....	197
Tabela 42: Frequência de -mos/-mo versus zero, segundo a variável ‘escola’ (SN+eu)	200
Tabela 43: Frequência e peso relativo de -mos segundo a variável ‘profissão da mãe’ (SN+eu).....	201
Tabela 44: Frequência de zero, segundo a variável ‘forma de realização do tempo verbal’ (a gente)	205
Tabela 45: Frequência e peso de zero relativo para a variável ‘realização do sujeito’ (a gente).....	206
Tabela 46: Frequência de -mos, -mo e zero nas duas rodadas gerais com o pronome a gente	209
Tabela 47: Frequência e peso relativo de zero segundo a variável ‘realização do sujeito’ (a gente)	211
Tabela 48: Frequência e peso relativo de zero para a variável ‘saliência fônica’ (a gente).....	211
Tabela 49: Presença da DNP conforme a saliência e o sujeito	212
Tabela 50: Frequência e peso relativo de zero para a variável ‘escolaridade do pai’ (a gente).....	213
Tabela 51: Frequência e peso relativo de zero para a variável ‘Escolaridade da mãe’ (a gente)	214
Tabela 52: Efeitos do cruzamento entre ‘escolaridade do pai’ e ‘escolaridade da mãe’ (a gente)	215

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CV: Concordância verbal

CV1PP: Concordância verbal de primeira pessoa do plural

DNP: Desinência número-pessoal

PB: Português do Brasil

PE: Português Europeu

PR: Peso relativo

1PP/1ªPP: Primeira pessoa do plural

3PP: Terceira pessoa do plural

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	27
1 O OBJETO EM ESTUDO	31
1.1 DELIMITANDO O OBJETO	31
1.1.1 Concordância verbal de primeira pessoa do plural nas gramáticas	31
1.1.2 Estudos variacionistas sobre a concordância verbal de primeira pessoa do plural	42
1.2 OBJETIVOS, QUESTÕES E HIPÓTESES	90
1.2.1 Quanto à produção textual dos alunos	91
1.2.2 Quanto ao questionário e ao teste destinado aos professores:	92
1.2.3 Quanto ao questionário dos alunos	93
1.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO	94
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS	95
2.1 A TEORIA DA VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA	95
2.1.1 Heterogeneidade linguística	98
2.1.2 Variáveis, variantes e regra variável	99
2.1.3 A variação estilística	100
2.1.4 A metodologia laboviana	104
2.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO	107
3 METODOLOGIA DO TRABALHO	109
3.1 A COLETA DE DADOS	109
3.1.1 Amostra 1	110
3.1.2 Amostra 2	111
3.2 A CIDADE DE ITAJAÍ E AS ESCOLAS SELECIONADAS ...	112
3.2.1 Escola 1	114
3.2.2 Escola 2	115
3.3 O ENVELOPE DA VARIAÇÃO	116
3.3.1 As variáveis dependentes	117
3.3.2 As Variáveis Independentes	119
3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO	130
4 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E A ESCOLA	131

4.1 A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA, O PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E A ESCOLA	131
4.2 A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA E OS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO	135
4.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais	135
4.2.2 Proposta Curricular de Santa Catarina	136
4.2.3 Caderno Metodológico de Língua Portuguesa do Município de Itajaí.....	137
4.3 INTERFERÊNCIA DA FALA NA ESCRITA	138
4.4 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA 2: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	140
4.4.1 Perfil dos Professores.....	141
4.4.2 Questões a Respeito do Ensino de Língua Portuguesa	143
4.4.3 A análise do texto de um aluno de 8ª série.....	153
4.4.4 Resultados do questionário e do teste de atitude dos professores: mais considerações.....	157
4.5 O QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS	159
4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO.....	162
5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	165
5.1 INTRODUÇÃO	165
5.2 NÓS VERSUS SN+EU VERSUS A GENTE	165
5.2.1 Nós versus SN + eu versus a gente: distribuição geral de -mos; -mo e zero.....	165
5.2.2 Nós, SN + eu e a gente: combinações com -mos (P4); -mo (P4) e zero (P3).....	167
5.3 CV COM O SUJEITO PRONOMINAL NÓS	172
5.3.1 Nós: -mos versus -mo versus zero	172
5.3.2 Nós: -mos + -mo versus zero.....	173
5.3.2.1 Tempo verbal	174
5.3.2.2 Realização do sujeito: expresso ou nulo.....	177
5.3.2.3 Saliência Fônica	178
5.3.2.4 Escolaridade do aluno.....	179
5.3.2.5 Escola	181
5.3.2.6 Escolaridade do Pai	182
5.3.2.7 Discurso (reportado <i>versus</i> não-reportado)	185
5.3.3 Nós: -mos versus -mo.....	187
5.3.3.1 Alternância da vogal temática.....	187

5.3.3.2	Escolaridade.....	191
5.3.3.3	Gênero (masculino x feminino)	192
5.4	CV1PP COM SUJEITO SN + EU E SEU NULO.....	193
5.4.1	SN+eu: -mos <i>versus</i> -mo <i>versus</i> zero.....	194
5.4.2	SN+eu: -mos + -mo <i>versus</i> zero	194
5.4.2.1	Tempo (forma) verbal	195
5.4.2.2	Posição do sujeito e distância em relação ao verbo ...	196
5.4.2.3	Escola.....	199
5.4.3	SN+eu: -mos <i>versus</i> -mo.....	200
5.5	A CV1PP COM O SUJEITO A GENTE	202
5.5.1	A gente: -mos <i>versus</i> -mo <i>versus</i> zero	203
5.5.2	A gente: -mos + -mo <i>versus</i> zero	204
5.5.2.1	Forma do tempo verbal.....	204
5.5.2.2	Sujeito (expresso ou nulo)	206
5.5.3	A gente: -mos <i>versus</i> -mo.....	207
5.6	A CV COM A GENTE: UMA ANÁLISE MAIS DETALHADA	207
5.6.1	A gente: zero <i>versus</i> -mos <i>versus</i> -mo.....	208
5.6.2	A gente: zero <i>versus</i> -mos/-mo	210
5.6.2.1	Realização do sujeito	210
5.6.2.2	Saliência Fônica.....	211
5.6.2.3	Escolaridade do pai.....	213
5.6.2.4	Escolaridade da mãe	214
5.6.3	A gente: tratando alguns casos à parte	216
5.6.3.1	Os casos de a gente expresso com -mos	216
5.6.3.2	A gente + -mo.....	218
5.6.3.3	A gente <i>versus</i> a gente: uma possível relação com a gramaticalização de a gente	220
5.7	TONICIDADE DA FORMA ALVO: A PROPAROXÍTONA COMO UM CASO DE RESTRIÇÃO DA REDUÇÃO DA DNP (AUSÊNCIA/QUEDA DO -S).....	223
5.8	O USO DO PADRÃO EM CADA UMA DAS VARIÁVEIS DEPENDENTES	224
5.9	CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO	228
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	235
	REFERÊNCIAS	245
	ANEXO A – TESTE DE BRUSTOLIN (2009).....	253

ANEXO B – MATRIZ DE CONTEÚDOS E HABILIDADES DA REDE MUNICIPAL DE ITAJAÍ (2011)	257
ANEXO C – TESTE DE VIANNA (2006).....	267
ANEXO D - TEXTO DE UM DOS ALUNOS PARTICIPANTES DA PESQUISA (FM62).....	271
ANEXO E – QUESTIONÁRIO PROFESSORES	275
ANEXO F - ANÁLISE DO TEXTO DE 8ª SÉRIE.....	301
ANEXO G - QUESTIONÁRIO ALUNO	315

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa fazer um estudo sobre a variação na concordância verbal de primeira pessoa do plural (doravante CVIPP) em textos escritos por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de duas escolas públicas municipais da cidade de Itajaí/SC. Para tanto, investigaremos os contextos favoráveis e desfavoráveis à variação da concordância entre o sujeito (pleno ou nulo) realizado pelos pronomes **nós/a gente** ou pelo **sintagma nominal + eu (SN+eu)** e o verbo correspondente terminado em **-mos**, **-mo/-mu¹** e \emptyset (doravante **zero**). Controlaremos três variáveis dependentes conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Variáveis dependentes

Variáveis	Variantes	Exemplos
Concordância verbal com o pronome nós (pleno ou nulo)	-mos -mo Zero	<ul style="list-style-type: none"> • E nós saimos e se jogamos no rio... (gm51²) • ...nós duas fomo na montanha... (bf51) • ...nos dois estava a 60 km por hora... (rm51)
Concordância verbal com o pronome a gente (pleno ou nulo)	-mos -mo Zero	<ul style="list-style-type: none"> • ...agente brincamos de boneca,... (if51) • Gente saimo corendo quando o taltico pegou o Cristiano e raspou a cabeça dele... (km61) • ... agente botou música e brincamos dai... (nf51)
Concordância verbal com sintagma nominal + eu (pleno ou nulo)	-mos -mo Zero	<ul style="list-style-type: none"> • ... eu e o Thiago escutamos um barulho... (gm51) • ... eu io paulo subimo em uma árvore ... (tm52) • ... em quanto eu e minha prima joga milho pras galinhas meu vô cortava as frutas... (kf52)

Além disso, faremos uma breve análise sobre a visão dos professores de Língua Portuguesa das duas escolas envolvidas no que

¹ Em nossos dados, encontramos apenas a ocorrência de **-mo** não havendo nenhum caso de **-mu**.

² Identificação do indivíduo, sexo, série (5ª, 6ª, 7ª e 8ª) e escola (1 ou 2) respectivamente.

³ Pedimos aos professores que respondessem ao questionário e, também, que fizessem a análise

² Identificação do indivíduo, sexo, série (5ª, 6ª, 7ª e 8ª) e escola (1 ou 2) respectivamente.

⁴ Utilizamos a expressão “norma-padrão” para nos referirmos às formas ensinadas, em geral,

concerne à variação linguística e ao “erro” mais especificamente quanto à concordância verbal (doravante CV).

Analisaremos, ainda que sucintamente, a grade curricular de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental das escolas em estudo para saber se o pronome **a gente** e sua CV são alvos dos planos de Ensino.

Nossa pesquisa empírica, na verdade, tem dois focos: o primeiro é a descrição e a análise do fenômeno em estudo na produção escrita dos alunos e o segundo é a análise dos questionários e testes respondidos pelos professores.

Para isso nos valem de duas amostras: a primeira é fruto da produção textual de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de duas escolas do município de Itajaí e a segunda é composta por um questionário aos professores e pela análise de um texto de um aluno de 8ª série³. Analisaremos, ainda que de forma sucinta, o que dizem os documentos oficiais (municipal, estadual e federal) que objetivam dar um parâmetro às escolas e aos educadores quanto ao tratamento da língua (variação, mudança, heterogeneidade, “erro”).

Acreditamos que um estudo sobre a variação na CVIPP nas escolas investigadas contribuirá para que possamos refletir a respeito de como a escola tem trabalhado com a norma padrão⁴ de marcação da CV. Isso trará, ainda que modestamente, uma contribuição sobre a descrição do português escrito por alunos na faixa etária entre 10 e 16 anos, assim como também permitirá uma reflexão sobre o ensino de língua materna nos anos finais do Ensino Fundamental.

Analisar a maneira pela qual estão sendo trabalhados alguns fenômenos em variação nas escolas é relevante na medida em que isso implica em uma nova forma de pensar o ensino de língua. A Linguística, mais especificamente a Sociolinguística, é pouco trabalhada nos cursos de licenciatura plena (com exceção do curso de Letras) e o

³ Pedimos aos professores que respondessem ao questionário e, também, que fizessem a análise de um texto de 8ª série.

⁴ Utilizamos a expressão “norma-padrão” para nos referirmos às formas ensinadas, em geral, nas escolas e impostas pela maioria das gramáticas e livros didáticos. Segundo Faraco (2008, p. 75), “Enquanto a norma culta/comum/*standard* é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística.” Em nosso estudo as formas consideradas padrão são **nós/SN+eu** combinados com **-mos** e **a gente** combinado com **zero**. Para os casos considerados exceção (como por exemplo, o verbo com sujeito posposto que pode concordar com o núcleo mais próximo) haverá uma análise à parte com as devidas ressalvas.

desconhecimento sociolinguístico, provavelmente, aumenta as chances de a escola ser propagadora do preconceito linguístico visto que os professores, muitas das vezes, não têm preparação, em sua formação acadêmica, para lidar com as diferenças linguísticas trazidas pelos alunos.

Para a escola conseguir quebrar a barreira do preconceito linguístico é necessário, e seria o ideal, que os professores e demais profissionais da educação tivessem embasamento teórico sobre essas questões, para então poder levar aos alunos uma reflexão a respeito das variedades linguísticas que os cercam. É através de estudos desta natureza que se pode contribuir para uma mudança na formação dos professores, nas matrizes curriculares e nas metodologias utilizadas em sala de aula.

Nosso trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo traz a delimitação do objeto de estudo: o que as gramáticas trazem sobre nosso objeto de estudo; estudos sociolinguísticos que tratam da variação na concordância verbal de primeira pessoa do plural; e os objetivos, as questões e hipóteses para este trabalho.

No segundo capítulo discorremos sobre os pressupostos teórico-metodológicos: a teoria da variação e mudança linguística e a metodologia laboviana (WLH, 2009 [1968]; LABOV, 2006 [1972]).

No terceiro capítulo apresentamos a metodologia deste trabalho que traz informações sobre as escolas selecionadas e o envelope de variação (as variáveis dependentes e independentes investigadas).

No capítulo quatro abordaremos o tema “a variação linguística e a escola” e apresentamos a descrição e a análise qualitativa da amostra 2 que se constitui dos questionários e testes feitos com os alunos e professores em cada uma das escolas.

O capítulo cinco traz a descrição e a análise quantitativa dos resultados da amostra 1, segundo as rodadas do pacote estatístico Goldvarb (2001). Apresentamos os resultados estatísticos para cada variável dependente, acompanhados de nossa análise e discussão sobre a variação na CV1PP. Por fim, trazemos nossas considerações finais respondendo, em parte, às questões levantadas e discorrendo sobre as hipóteses que foram atestadas (ou não). Esperamos que essa pesquisa possa contribuir, ainda que discretamente, para que se faça um elo entre o que é discurso comum entre linguistas e a realidade da escola, que possa motivar outros estudos, em busca de compreender um pouco mais sobre os fenômenos da língua (oral e escrita) e, também, com a finalidade de contribuir para um ensino da língua materna mais

humanitário, sem preconceito, valorizando-se todas as variedades, pois “a língua é [muito] maior que o impulso autoritário da norma ‘curta’” (FARACO, 2008, p. 104).

1 O OBJETO EM ESTUDO

Neste capítulo faremos uma breve seção do que algumas gramáticas dizem a respeito do nosso objeto de estudo, apresentaremos estudos sociolinguísticos sobre a variação na CV1PP com os pronomes **nós** e **a gente** e com os **sintagmas nominais + eu (SN+eu)**. Traremos em seguida nossos objetivos, questões, hipóteses e as considerações finais do capítulo.

1.1 DELIMITANDO O OBJETO

Apresentamos, nesta seção, um pouco do que as gramáticas trazem sobre o fenômeno em estudo (CV1PP) e alguns trabalhos que já foram feitos e que serviram de base para que levantássemos algumas hipóteses a respeito do nosso objeto. Em seguida, discorreremos sobre alguns trabalhos que tiveram como objeto de estudo a CV1PP e alguns que se voltaram à variação entre os pronomes **nós** e **a gente**, pois esses trabalhos tiveram como variável independente a CV ou a marca morfêmica do verbo que acompanha tais pronomes.

1.1.1 Concordância verbal de primeira pessoa do plural nas gramáticas

Categoricamente, as gramáticas analisadas neste trabalho⁵ apresentam, em seus quadros e explicações, a concordância do pronome **nós** em P4⁶ (**nós + mos**). Na maioria dos casos, as gramáticas não registram a existência do pronome **a gente**, consecutivamente não trazem também suas respectivas concordâncias. Como nosso estudo é especificamente sobre CV1PP, discorreremos sobre o uso de **a gente** (pois não se pode negar o seu uso tanto na fala quanto na escrita) e sobre a concordância verbal de primeira pessoa do plural com sujeitos expressos ou nulos em algumas gramáticas.

Observamos, porém, no caso da gramática Houaiss (AZEREDO, 2008), o cuidado do autor em deixar claro (na seção em que discorre

⁵ Analisamos aqui as gramáticas dos autores: Said Ali (1964), Nicola e Infante (1997); Cunha e Cintra (2001; 2007); Cegalla (2008); Bechara (2010); Azeredo (2008); Neves (2000) e Castilho (2010).

⁶ Em P4: (quarta pessoa) ou primeira pessoa do plural. Notação de Camara Jr (1970). Utilizaremos também a expressão **-mos, -mo** para distinguirmos quando a CV1PP for feita com a DNP (desinência número pessoal) completa e com redução (ausência do **-s**).

sobre norma) que há outras formas em uso e que pertencem à língua como um todo, mas que não estão incluídas no modelo de uso (padrão). Em Castilho (2010) o **a gente** como primeira pessoa do singular e do plural, assim como as formas **ei** (ele), **eis** (eles), **ocê, cê** (você), **ocês, cês** (vocês) no quadro do PB informal mostra a realidade da nossa língua como heterogênea. Neves (2000), entretanto, não inclui o **a gente** no quadro de pronomes pessoais. A autora o considera como sintagma nominal que é empregado como um pronome pessoal na linguagem coloquial.

Percebemos que o que está exposto nas gramáticas analisadas por nós varia muito, desde considerar ou não o **a gente** como pronome pessoal até discorrer-se sobre as variadas normas de CV, de maneira que mesmo nas gramáticas escritas por linguistas podemos perceber certa rigidez quanto à aceitabilidade para as formas não-padrão. Embora tenhamos analisado gramáticas de diferentes autores, com conceitos de certa forma até contraditórios quanto a variação e "erro", nos limitamos a expor o que cada uma delas traz especificamente quanto ao nosso objeto. Destacamos, ao longo do texto, as ressalvas dos que fazem considerações sobre a heterogeneidade da língua, esclarecendo a não menor importância e valor das variantes sem prestígio social. A partir de agora trataremos um pouco sobre cada gramática analisada por nós.

Conforme Said Ali (1964, p. 150), quando o sujeito for composto e “achando-se entre os sujeitos ligados pela conjunção **e** o pronome **eu** ou **nós**, o verbo se usa na 1ª pessoa do plural.” e quanto ao pronome **a gente** não há menção, porém como substantivo lemos que a “palavra **gente** pede adjetivo e verbo no singular” (p. 155), com os seguintes exemplos:

- (1) Notou-se a presença de *gente estranha*.
- (2) Esperam que *a guerreira gente saia* (Camões).
- (3) *Admira-se a gente* do que vê.

Said Ali (1964, p. 155) ainda afirma que “nos Lusíadas e em outras obras quinhentistas ocorrem, entretanto exemplos de concordância no plural, quando, pela interposição de outros dizeres, o verbo ou o termo determinante vem afastado do vocábulo *gente*” e traz alguns exemplos:

- (4) O grande estrondo a maura *gente* espanta, como se *vissem* hórrida batalha (Camões).

- (5) Vendo os nossos como a *gente* destas terradas *andavam* nadando por se acolher à terra (Barros).
- (6) A *gente* da cidade aquele dia, *uns* por amigos, *outros* por parentes, outros por ver somente, concorria, *saudosos* na vista e *descontentes* (Camões).

Em Nicola e Infante (1997) não há menção ao pronome **a gente** e quanto à concordância lemos que se o sujeito é simples a concordância é direta, não apresentando maiores dificuldades e se o sujeito apresentar mais de um núcleo (sujeito composto), o verbo irá para o plural. Entre os exemplos está a sentença a seguir:

- (7) Eu e ele dividimos o mesmo quarto. (p. 375)
=nós

Em Cunha e Cintra (2001, p. 296), na seção de pronomes de tratamento em “Fórmulas de Representação da 1ª pessoa” lemos, “No colóquio normal, emprega-se *a gente* por nós e, também, por eu [...] o verbo deve ficar sempre na 3ª pessoa do singular”. (grifos nossos). Já na seção de concordância (que não discorre sobre **a gente**) lemos que com um só sujeito “O verbo concorda em número e pessoa com o seu sujeito, venha ele claro ou subentendido.” (p. 497) Essa seção traz, ainda, a regra para o verbo que tem mais de um sujeito (sujeito composto): “o verbo vai para a primeira pessoa do plural, se entre os sujeitos figurar um da 1ª pessoa” (p. 497).

Cunha e Cintra (2007, p. 310) afirmam que “No colóquio normal, emprega-se *a gente* por nós e, também, por eu”. Como na edição de 2001, lemos que “o verbo deve ficar sempre na 3ª pessoa do singular.” (p. 310 [grifos nossos]). Entre os exemplos lemos:

- (8) Houve um momento entre nós
Em que **a gente** não falou. (F. Pessoa, QGP, n.º 270.) (p. 310 [grifo do autor]).

Cegalla (2008, p. 450) afirma que “O sujeito sendo simples, com ele concordará o verbo em número e pessoa.” Lemos ainda que, “Se o sujeito composto for de pessoas diversas, o verbo se flexiona no plural e na pessoa que tiver prevalência. [A 1ª pessoa prevalece sobre a 2ª e a 3ª, a 2ª prevalece sobre a 3ª]” (p. 451). Cegalla traz, entre os exemplos, um caso de sujeito posposto na primeira pessoa do plural:

- (9) “Foi o que **fizemos** Capitu e eu.” (Machado de Assis) [ela e eu = nós] (p. 451, [grifo do autor]).

Bechara (2010, p. 431) afirma que “Se o sujeito for simples e plural, o verbo irá para o plural” e “Se o sujeito for composto, o verbo irá, normalmente, para o plural, qualquer que seja a sua posição em relação ao verbo”. Nos casos em que o sujeito é constituído por pronomes pessoais “em que entra eu ou nós, o verbo irá para a 1ª pessoa do plural” (p. 432) e traz como exemplo “Vínhamos da missa ela, o pai e eu.” (p. 433).

A gramática Houaiss (AZEREDO, 2008) mostra-se bem mais flexível (ou até mesmo mais adequada do ponto de vista linguístico) do que todas as outras aqui analisadas. Na seção dos pronomes pessoais encontramos, considerados como pronomes pessoais, **você** e **a gente** e eles estão na mesma lista dos demais e não separadamente nas notas de rodapé, na seção das formas de tratamento (no caso de **você**), ou ainda com todo o cuidado de se separar **a gente** em uma observação para não cometer o “pecado” de aceitá-lo (ou incluí-lo) como um pronome pessoal. Transcrevemos a seguir o trecho que discorre sobre o assunto:

[...] a expressão ‘pronomes pessoais’ aplica-se apenas às formas com que se assinalam:

- a) o indivíduo que fala – primeira pessoa do singular (*eu*),
- b) o conjunto de indivíduos em que o *eu* se inclui – primeira pessoa do plural (*nós / a gente*),
- c) o indivíduo ou indivíduos a que o *eu* se dirige – segunda pessoa, do singular ou do plural (*tu / vós, você / vocês*), e
- d) o indivíduo ou coisa a que o *eu* se refere – terceira pessoa do singular ou do plural (*ele / eles*). (AZEREDO, 2008, p. 175 [grifo nosso]).

Pensando no pronome **a gente** não abertamente declarado como pronome em algumas gramáticas, ou ainda nem citado por outras, nos leva a compreender, de certa forma, a insegurança dos professores ao lidar com o pronome **a gente**. Em resposta a questão de número seis do nosso questionário⁷ ao professor “Você trabalha o pronome **a gente** com seus alunos? Por quê?”. Obtivemos as seguintes respostas:

⁷ O questionário respondido pelos quatro professores da escola 1 e pelos dois professores da escola 2 estão em anexo (ANEXO E).

Professor 1- Sim. Trabalho a diferença entre “a gente” e “nós” mas uso também com frequência.

Professor 2-Sim.

Professor 3- **Não. Por desconhecer as regras a respeito.**

Professor 4- **Não. Nunca pensei na situação até este momento.**

Professor 5- Sim. Porque faz parte do cotidiano deles.

Professor 6- Sim. Em conversa informal, cita-se a maneira correta de utilizá-lo.

Acreditamos que os professores não se sentem preparados para tratar do pronome **a gente** em sala de aula. O professor 3, por exemplo, ao responder à questão, nos perguntou se deveria (se trabalhasse) expor ao aluno o **a gente** como pronome. O professor 4 afirma nunca ter pensado na situação.

O professor quando vai trabalhar os pronomes encontra, nos livros e nas gramáticas, listas e quadros “ultraformais” (que não refletem a realidade do uso) sem a inclusão dos pronomes **a gente** (e até mesmo **você(s)**) que ficam “marginalizados” fora dos seus “devidos” lugares ou excluídos do quadro dos “poderosos” sem ter o “direito” de estarem ao lado de **nós** e de **tu/vós** (para **a gente** e **você(s)** respectivamente).

Quanto à concordância verbal, lemos na gramática Houaiss que “O verbo se flexiona em concordância com o número e a pessoa do sujeito” (p. 227) e que “o verbo vai à primeira pessoa do plural se seu sujeito é ou pode ser representado pelo pronome *nós*.” (p. 228).

A gramática Houaiss não se difere muito das outras no tratamento da concordância verbal. O próprio autor afirma na apresentação que o objeto dessa gramática é a variedade padrão escrita do português. Ele afirma que “Ainda que do ponto de vista estritamente linguístico se trate de ‘uma variedade da língua entre outras’ [a padrão], importa reconhecer que ela se distingue das demais por sua condição de ‘modelo de uso’ de âmbito nacional [...]” (p. 26). No terceiro capítulo da gramática, quando trata de variação, mudança e unidade da língua, o autor discorre sobre a questão de norma e utiliza a CV como exemplo. Consideramos relevante transcrever esse trecho (AZEREDO, 2008, p. 64-65):

[...] ao escrever esta obra, procuramos traçar um perfil da modalidade padrão escrita contemporânea do português do Brasil. Esse padrão não é um corpo de limites rígidos nem, tampouco, um conjunto uniforme de meios de expressão. Consideremos, por exemplo, as

seguintes formas ou construções empregadas por muitos brasileiros:

- (10) Nós voltemo(s) da praia tarde.
- (11) A gente voltamo(s) da praia tarde.
- (12) Mais uma perca, você sai do jogo.
- (13) Ele comeu um pão co mortandela.
- (14) Se ela propor esse acordo, eu aceito.

São formas que pertencem à língua como um todo, mas não estão incluídas no ‘modelo de uso’ referido acima. Pelo menos por enquanto, as formas padrão correspondentes são:

- (10')Nós voltamos da praia tarde.
- (11')A gente voltou da praia tarde.
- (12')Mais uma perda, você sai do jogo.
- (13')Ele comeu um pão com mortadela.
- (14')Se ela propuser esse acordo, eu aceito.

Consideramos as ressalvas do autor quanto às formas que “pertencem à língua” extremamente importantes, pois embora seja necessário o ensino do padrão, este não deve ser o único alvo no ensino/aprendizagem tornando-o superior em detrimento das demais variedades/formas independente do ambiente ou situação. Ao aprender o padrão o aluno deve tê-lo como mais uma variedade em seu repertório e não um substituto para as variedades/formas “erradas” e “feias”.

Na “Gramática de usos do português”, Neves (2000) na seção que trata dos pronomes pessoais traz o seguinte quadro:

Quadro 2: As formas dos pronomes pessoais (NEVES, 2000)

	SINGULAR	PLURAL
1ª pessoa	Eu	nós
2ª pessoa	tu, você	vós, vocês
3ª pessoa	ele, ela	eles, elas

Fonte: Neves (2000, p. 450)

O que se diferencia neste quadro, em comparação com o que geralmente encontramos nas gramáticas tradicionais, é a inclusão do

pronome **você** (vocês) entre os demais. O pronome **a gente** é tratado pela autora mais adiante como sintagma nominal que é empregado como um pronome pessoal na linguagem coloquial. Apresentamos as considerações e alguns dos exemplos citados por Neves (2000, p. 469):

a) para referência à primeira pessoa do plural (= **NÓS**):

(15) Depois **A GENTE** conversa. (AGO)

(16) Não sei que espécie de negócio o senhor vai poder fazer com **A GENTE**. (ALE)

Chega a fazer-se concordância plural com **a gente**:

(17) Vou montar uma casa pra você e **A GENTE** vai ficar sempre **juntos**. (ETR)

b) para referência genérica, incluindo todas as **pessoas** do discurso:

(18) Nessas horas **A GENTE** não pensa em nada, perde a cabeça. (AFA)

(19) Sorte é como topada, **A GENTE** dá sem querer. (AM)

Quanto à concordância verbal, não há uma seção específica abordando o assunto. Procuramos então no índice remissivo (p. 1015) que nos remeteu às páginas 117 (substantivos: "... um e outro indivíduo"...), 218 (adjetivos), 461 (o pronome **vós**), 463 (o pronome **vós**), 551 (pronome indefinido), 560 (o pronome indefinido: "A **concordância** com **um e outro** se faz no **plural**."), 561 (o pronome indefinido: A **concordância** com **um ou outro** se faz no singular.") e 753 (**Nem**: Sujeitos correlacionados por **NEM** geralmente levam o verbo à **concordância** no plural). Ao analisarmos as páginas citadas não encontramos discussão alguma sobre a CV1PP.

A "Nova Gramática do Português Brasileiro" (CASTILHO, 2010) nos apresenta um quadro com os pronomes pessoais no Português do Brasil (PB) com a divisão PB formal x PB informal:

Quadro 3: Quadro dos pronomes pessoais no PB (CASTILHO, 2010)

PESSOA	PB FORMAL		PB INFORMAL	
	Sujeito	Complemento	Sujeito	Complemento
1ª pessoa sg.	eu	me, mim, comigo	eu, a gente	eu, me, mim, Prep + eu, mim
2ª pessoa sg.	tu, você, o senhor, a senhora	te, ti, contigo, Prep + o senhor, com a senhora	você/ocê/tu	você/ocê/cê, te, ti, Prep + você/ocê (=docê, cocê)
3ª pessoa sg.	ele, ela	o/a, lhe,se, si, consigo	ele/ei, ela	ela, ela, lhe, Prep + ele , ela
1ª pessoa pl.	nós	nos, conosco	a gente	a gente , Prep + a gente
2ª pessoa pl.	vós, os senhores, as senhoras	vos, convosco, Prep + os senhores, as senhoras	vocês/ocês/cês	vocês/ocês/cês, Prep + vocês/ocês
3ª pessoa pl.	eles, elas	os/as, lhes,se, si, consigo	eles/eis, elas	eles/eis, elas, Prep + eles/eis, elas

Fonte: Castilho (2010, p. 477, [grifo nosso])

O **a gente** como primeira pessoa do singular⁸ e do plural, assim como as formas **ei** (ele), **eis** (eles), **ocê**, **cê** (você), **ocês**, **cês** (vocês) no quadro PB informal mostra a realidade da nossa língua como heterogênea e ao mesmo tempo o fato de que há, na sociedade, uma clara separação do que é aceitável ou não em determinados contextos. Consideramos, porém, que o pronome **a gente** está presente não só na fala informal, mas também na fala formal e na escrita⁹.

Faz-se necessário que a escola saia dos padrões rígidos e ultrapassados de ensino dando lugar para o debate sobre a realidade da língua e da sociedade que discrimina os falantes que não estejam

⁸ Segundo o autor “a antiga expressão indeterminada penetrou no quadro dos pronomes pessoais, funcionando basicamente como **nós**, mas também como **eu**.” (CASTILHO, 2010, p. 478).

⁹ Não é raro ouvirmos o pronome **a gente** ser utilizado em contextos formais como em defesas de dissertação e tese. Além disso, podemos encontrá-lo em propagandas, na escrita como, por exemplo, lemos no anúncio de uma empresa de ônibus “Viaja sempre com a gente? Ganhe passagens grátis” (sacola de bordo) e ainda “Com a gente você junta pontos”.

preparados para adequar sua fala/escrita aos contextos em que se faça necessário.

Ainda sobre o pronome **a gente**, Castilho, na seção em que discorre sobre a reorganização do quadro dos pronomes pessoais, fala sobre a substituição do pronome **nós** por **a gente**: “Na primeira pessoa do plural, *nós* tem sido substituído pelo sintagma nominal indefinido *a gente*” e nos dá os exemplos (p. 478):

- (20) **A gente** não está sabendo bem como sair desta.
- (21) **Nós** rimos muito ontem à noite, e aí **a gente** começamos a se entender.
- (22) **Nós** tem uma sinuquinha lá que **nós** fizemos, **a gente** não se fala legal.

O autor não deixa de esclarecer que “na língua padrão, **a gente** leva o verbo para a P3”, mas que na “língua não padrão, **nós** e **a gente** levam o verbo para a P4 (como em b) ou para a P3 (como em c).” (CASTILHO, 2010, p. 478). Percebemos então, o claro distanciamento do que geralmente lemos nas gramáticas cujos autores não levam em conta a realidade da língua e que têm sido, tanto para professores quanto para alunos, listas intermináveis de regras do “bem falar/escrever” e que dificilmente podem ser “aprendidas” ou “dominadas”. Daí talvez venha a expressão “não domina o português”. Na introdução da gramática aqui analisada o próprio autor deixa claro seu distanciamento da “gramática-lista, cheia de classificações, em que não se vê a língua”. Segundo ele “o objetivo das **boas gramáticas** é desvelar o conhecimento linguístico armazenado na mente dos falantes, desde o cidadão analfabeto até o escritor laureado”. (p. 32, grifo nosso). Ele apresenta sua gramática distanciada da gramática escolar usual e das gramáticas resultantes do trabalho individual fundamentado na língua literária. Castilho, em uma comparação mais do que realista, expressa o que se pode ver na maioria das gramáticas tradicionais: “O ritmo expositivo de nossas gramáticas adota o que se poderia chamar de “estilo revelação”. O gramático se transforma numa espécie de Moisés que desce dos altos montes e revela aos povos estupefatos... o que está certo e o que está errado em sua linguagem!” (CASTILHO, 2010, p. 32).

A língua não é um objeto cujos donos são os “cultos”, mas pertence a todos os falantes como bem diz Castilho “desde o cidadão analfabeto até o escritor laureado” ambos dotados de conhecimento linguístico. Isso bastante se distancia das cenas as quais a maioria de nós

já presenciou onde alguém (dono do conhecimento) afirma que o outro “não sabe português”, “não sabe falar”, “fala errado”.

Castilho (2010, p. 411) define a concordância verbal como “a conformidade morfológica entre uma classe (neste caso, o verbo) e seu escopo (neste caso, o sujeito). Essa conformidade implica, portanto, na redundância de formas, ou seja, se houver marcação de plural no sujeito haverá marcação de plural no verbo”. O autor afirma que, no PB padrão, “o verbo concorda em pessoa e número com seu sujeito [...] Mas o PB não padrão exibe outras regras de concordância”. Castilho, então, apresenta-nos alguns exemplos que “mostram que as regras de concordância no PB estão sujeitas a regras variáveis, dependendo de um conjunto de fatores”: i) saliência morfológica; ii) proximidade/distância entre o verbo e o sujeito; iii) posição do sujeito na sentença; iv) paralelismo linguístico; v) nível sociocultural dos falantes. Em seguida apresentamos, sucintamente¹⁰, o que o autor nos traz sobre cada fator (p. 412-413):

1. Saliência morfológica

a) *Esses meninos são muito desobedientes.*

b) *Eles fala que eles faz o que eles quer.*

A concordância em **1a** se deve a distância entre a forma singular **é** e a forma plural **são** enquanto que a ausência de marca de CV em **1b** se deve à proximidade mórfica entre as formas singular **fala, faz e quer** e as formas plurais **falam, fazem e querem**.

2. Proximidade/distância entre o verbo e o sujeito

a) *As contas **pesaram** muito na minha decisão de fazer mais economia.*

b) *As contas deste ano, sobretudo depois que eu tive um pequeno aumento salarial, **pesou** na minha decisão de fazer mais economia.*

Há mais probabilidade de haver concordância quando o verbo está adjacente (**2a**) do que quando está distante (**2b**).

3. Posição do sujeito na sentença:

¹⁰ Os exemplos são exatamente os citados por Castilho e as explicações sobre cada fator são descritas sucintamente por nós com base na exposição do autor.

a) *As roupas que você encomendou já **chegaram**, depois de muita espera.*

b) ***Chegou**, depois de muita espera, as roupas que você encomendou.*

Sujeito anteposto favorece a concordância **(3a)** enquanto que sujeito posposto a desfavorece **(3b)**.

4. Paralelismo linguístico

4.1 Marcas conduzem a marcas

a) *Eles **ficavam** lá os dois, mas nunca se **faláru** assim.*

b) *Então essas pessoas me **conhecem**, também **acham** que eu sou uma católica.*

4.2 Zeros conduzem a zeros

a) *A- Então você acha que as pessoas que as pessoas do Rio, São Paulo, **fala** diferente de você?*

*B- **Fala, fala** muito diferente.*

b) *Tem outros que **fala** demais e num **diz** nada que se aproveite.*

A presença da marca de plural favorece a concordância **(4.1a e b)** ao passo que a ausência de uma marca precedente favorece a falta de concordância **(4.2 a e b)**.

5. Nível sociocultural dos falantes

Pesquisas sobre o PB demonstram que as classes socioculturais altas dispõem de mais regras de concordância do que as classes mais baixas, contudo segundo o autor, isso não pode ser associado à ignorância gramatical, pois “no PB popular há uma sofisticada relação entre concordar e não concordar o verbo com o sujeito na dependência da complexidade maior ou menor da morfologia verbal”. As regras de concordância são variáveis entre os brasileiros tanto cultos quanto os não escolarizados. O que distingue essas classes é a seleção do fator determinante da regra. Assim, para os cultos os fatores 2 e 3 (proximidade/distância entre o verbo e o sujeito e posição do sujeito na sentença) são decisivos e, para os não escolarizados, os fatores 1 e 4 (saliência morfológica e paralelismo linguístico) (p. 413).

Acreditamos que gramáticas e livros didáticos elaborados por pessoas comprometidas com a realidade linguística, com base em estudos e não atreladas a dogmas, aliados à formação em linguística dos profissionais da educação, podem contribuir com a escola para que esta seja um espaço de discussão e respeito das mais variadas normas e, ao mesmo tempo, esses exemplares possam garantir ao aluno o aprendizado da norma instituída como padrão e o acesso ao conhecimento sem o sentimento de que não “pode” utilizar determinadas normas, de que “deve” substituir o “errado” pelo “certo”.

Trataremos, a seguir, de algumas pesquisas variacionistas cujo objeto de estudo foi a CV1PP (como variável dependente, ou ainda, como variável independente nos estudos voltados aos pronomes **nós/a gente**).

1.1.2 Estudos variacionistas sobre a concordância verbal de primeira pessoa do plural

Analisamos aqui, o trabalho de Zilles, Maya e Silva (2000) e de Zilles e Batista (2006) nos quais nos baseamos para escolha do grupo de variantes das variáveis dependentes estudadas: **-mos**; **-mo** e **zero**, e muitas das variáveis independentes, entre as quais destacamos a ‘alternância da vogal temática’ a qual não encontramos nos outros estudos aqui analisados. A diferença em relação em nossos estudos é que separamos, na categorização dos dados, a alternância da vogal temática no presente e pretérito. Quanto aos trabalhos de forma geral a principal distinção entre esses estudos e o nosso é que eles tratam de dados de uma amostra oral (entrevistas) enquanto nossa amostra é composta por dados de escrita (narrativas). Outro trabalho em que nos baseamos é o de Brustolin (2009) principalmente quanto à coleta de dados (redações escritas) e quanto a algumas variáveis independentes, já que as dependentes se diferem pelo motivo de o estudo de Brustolin ser sobre a variação entre **nós** e **a gente**, sendo essas suas variantes da variável dependente (alternância pronominal). Quanto aos informantes, nossos estudos se aproximam consideravelmente, pois ambos tratam de dados de amostras colhidas em escolas públicas (os nossos na cidade de Itajaí e os de Brustolin na cidade de Florianópolis). Consideramos que esses três estudos foram os que mais influenciaram em nossas escolhas quanto às variáveis e quanto à metodologia utilizada. Contudo, trazemos, nesta seção e ao longo desta dissertação a análise, citações e referências a outros trabalhos que contribuíram com nosso aprendizado e com nossa

análise para fins de comparação dos resultados, a saber, entre outros, Naro et al. (1999) que discutem uma mudança na distribuição dos pronomes de 1PP e mudanças nas respectivas concordâncias no Rio de Janeiro; Vianna (2006 e 2011), que analisou a variação entre **nós** e **a gente** na fala e em testes escritos; Mascarello (2011), que estudou a variação na concordância verbal¹¹ na escrita de alunos que concluíram o 3º ano (uma turma de uma escola particular e uma turma de uma escola pública) e; Coelho (2006) que estudou a variação dos pronomes e da concordância verbal para a expressão de primeira pessoa do plural no dialeto falado por migrantes e filhos de migrantes, moradores de bairros de periferia da cidade de São Paulo.

Zilles, Maya e Silva (2000), em um estudo considerando dados de língua falada de duas comunidades do Rio Grande do Sul, investigaram, no *corpus* do Projeto Variação Linguística na Região Sul (VARSUL), a variação na concordância verbal com a primeira pessoa do plural (P4) e uma de suas principais questões exploradas foi: “Em que medida a DNP-P4 é uma forma em extinção, considerando dados de língua falada nas comunidades estudadas (Panambi e Porto Alegre)?” Os autores destacam que há o processo cuja direção é oposta. Os falantes de zona rural ao migrarem para a cidade vieram constituir as variedades populares, então, nas variedades populares não se pode falar em perda de concordância, mas o que ocorre é o contrário: os falantes estão adquirindo as desinências número-pessoais que encontraram na fala urbana e, simultaneamente, aprendendo nas escolas as desinências da língua padrão (ZILLES, MAYA E SILVA, 2000, p. 203). Eles só consideraram os casos de sujeito **nós**, nulo ou **SN**, pois **a gente** se relaciona a um verbo na 3ª pessoa do singular, sendo que nas amostras de Porto Alegre do VARSUL (24 entrevistas analisadas) houve apenas uma ocorrência de sujeito **a gente** com desinência **-mos**, dita “jocosamente” por um falante. Segundo os autores, parece adequado supor a existência de dois processos determinando o uso de formas não-padrão: fonológico (apagamento do **-s**) e morfossintático, de variação na aplicação da regra de concordância. Observa-se que a maior escolaridade favorece o uso da forma padrão **-mos**. (ZILLES, MAYA E SILVA, 2000, p. 203).

Os autores exploraram as seguintes questões: em que medida a DNP-P4 está em extinção, considerando os dados de língua falada no

¹¹ Mascarello (2011) estudou a variação na CV em todas as pessoas, porém discorremos aqui especificamente sobre seus resultados referentes à 1PP.

Rio Grande do Sul? Qual o papel da posição do sujeito em relação ao verbo para a realização da concordância? Interessa tanto a ordem sintática quanto o caráter adjacente ou não? O contexto seguinte desempenha algum papel no apagamento do **-s** na DNP-P4? Há associação sistemática entre a mudança de vogal temática e a forma **-mo**? e entre a vogal temática /e/ não padrão e o tempo verbal? (ZILLES, MAYA E SILVA, 2000, p. 204).

A variável estudada pelos autores foi desinência número-pessoal com primeira pessoa do plural (DNP-04) com as seguintes variantes: DNP-P padrão **-mos**; DNP-P não-padrão com apagamento do **-s** correspondendo à realização **-mo** e DNP-P não-padrão realizada com **zero** (desinência **zero**). Foram investigadas treze variáveis ou grupo de fatores (nove linguísticos e quatro sociais). Os fatores ou variáveis linguísticas foram: ‘conjugação do verbo’ – 1ª, 2ª ou 3ª conjugação; ‘tempo e modo verbal’ – considerando formas do indicativo, subjuntivo, imperativo, infinitivo e perífrase (ir + infinitivo); ‘realização do sujeito’ – pronome **nós** explícito, nulo ou sintagma nominal; ‘estrutura verbal’ – simples ou composta; ‘tipo de discurso’ – reportado ou não-reportado; ‘contexto seguinte’ – vogais, consoantes e pausa; ‘posição do sujeito em relação ao verbo’ – posposição, anteposição direta, distância entre sujeito e verbo de uma a três sílabas e distância entre sujeito e verbo de mais de três sílabas; ‘alternância de vogal temática’ (apenas para as formas do presente e do pretérito perfeito do indicativo de primeira conjugação) e ‘posição do acento na forma verbal alvo’ – proparoxítonas ou paroxítonas. Os fatores ou variáveis sociais investigados foram: ‘escolaridade’ – primário ou segundo grau; ‘sexo’ – feminino ou masculino; ‘idade’ – mais de 50 anos ou menos de 50 anos e ‘comunidade’ – Panambi ou Porto Alegre.

Do número total de ocorrências (1.035), 53% (579) foram da forma padrão (**-mos**), 34% (347) de apagamento do **-s** (**-mo**) e 13% (109) de desinência **zero**. Os autores afirmam que a variação entre **nós** e **a gente** poderá diminuir o uso da DNP-P4 (**-mos**, **-mo**), mas “seu desaparecimento poderá ser retardado ou até bloqueado, já que, na escrita, especialmente na escrita formal, ainda se impõe exclusivamente o uso de **nós** e, na escola, haja, clara ou veladamente, o cerceamento do uso de **a gente** na redação ou na produção textual dos alunos.” (ZILLES, MAYA E SILVA, 2000, p. 207).

Quanto à ‘omissão da desinência’, as variáveis selecionadas como significativas pelo programa VARBRUL, em relação à desinência **zero**, foram ‘sílabas tônicas’, ‘escolaridade’, ‘posição do sujeito em

relação ao verbo' e 'comunidade'. A forma verbal alvo proparoxítona favoreceu a omissão da desinência **-mos**, com peso de 0,97, enquanto que a forma verbal alvo paroxítona teve o peso de 0,28. Os poucos casos de **zero** em contextos com a forma verbal alvo paroxítota envolvem contextos complexos (emprego de infinitivo, de futuro do subjuntivo ou de sujeito posposto). Quanto à posição do sujeito, os resultados indicam que há mais concordância entre o verbo e o termo que lhe é adjacente à esquerda (ordem sujeito - verbo).

A 'escolaridade' mostrou-se significativa, pois os falantes com primário favorecem a desinência **zero** com peso de 0,74 contra 0,25 para os falantes com segundo grau. Quanto ao apagamento do **-s** na DNP - P4, das 926 ocorrências, houve 63% (579) de **-mos** e 37% (347) de **-mo**. As variáveis selecionadas como significativas foram 'tempo verbal', 'escolaridade', 'vogal temática', 'idade', 'tipo de discurso', 'sexo' e 'conjugação'. Quanto ao 'tempo verbal', reproduzimos a tabela apresentada pelos autores para melhor exposição:

Tabela 1: Apagamento do -s na DNP-P4 (N, % e peso) em relação à variável tempo verbal: dados de POA e PAN (VARSUL) - (ZILLES, MAYA e SILVA, 2000)

Fatores	-mo N	%	Peso
Vamos +inf.	78/107	73	0,81
Presente	136/357	38	0,57
Perfeito	113/280	40	0,55
Imperativo	15/41	37	0,41
Fut subj + inf flex	1/8	13	0,24
Imperfeito	4/125	3	0,09

Fonte: Zilles, Maya e Silva (2000, p. 211)

Observamos o alto índice de apagamento do **-s** na DNP-4 para a perífrase ir (**vamos**) + infinitivo (73%). Os autores afirmam que a tendência de apagamento do **-s** pode estar vinculada ao processo de gramaticalização do verbo ir como auxiliar. Destacam também o fato de haver mais apagamento do **-s** nos tempos/modos verbais que são mais frequentes na língua e que os tempos/modos verbais de uso mais raro (subjuntivo e o infinitivo flexionado) favorecem a forma padrão **-mos**.

Ainda, segundo os autores, o imperfeito desfavorece muitíssimo a forma **-mo**, pois conforme eles discutem, há outro processo associado a esse tempo verbal que é a formação de proparoxítona que é evitada pela omissão da desinência inteira (ZILLES, MAYA e SILVA, 2000, p. 211).

Com relação à ‘vogal temática’, os autores afirmam que seus dados não sustentam a relação que vem sendo feita na literatura entre o uso da vogal /e/ em lugar de vogal /a/ e o tempo verbal Pretérito Perfeito. Seus resultados indicam que o emprego da vogal temática /a/ (própria da língua padrão) se associa menos com apagamento do **-s** (25%) do que a vogal /e/ que se associa fortemente com a redução da DNP-P4 (95%). Outro grupo selecionado pelo VARBRUL foi ‘tipo de discurso’ em que o discurso reportado favorece fortemente a variante **-mo** (peso de 0,69) contra o discurso não reportado (peso de 0,48). Referente à ‘conjugação verbal’, a terceira conjugação favorece o apagamento do **-s** na DNP-P4, com o peso de 0,60 enquanto que a primeira conjugação teve peso de 0,46 e a segunda teve 0,44 de peso desfavorecendo o apagamento do **-s**. Os autores trazem a possibilidade desse peso de 0,60 para a terceira conjugação estar associado à grande incidência do verbo **ir**.

Discorrendo sobre a variável ‘escolaridade’, os autores afirmam que embora ocorra mais apagamento do **-s** com os falantes com primário (56% enquanto os falantes com o segundo grau apresentam 21%) percebe-se que o fenômeno é mais amplo já que ocorre com falantes escolarizados mesmo que se concentre na fala dos que têm menos escolaridade. Os resultados sustentam a hipótese dos autores de que os informantes menos escolarizados apresentariam mais a forma não padrão **-mo**. Esse grupo também foi selecionado na rodada referente à desinência **zero** reforçando ainda mais a hipótese dos autores. As mulheres apresentaram maior peso para a desinência **-mo** (0,59 contra 0,44 dos homens). Segundo os autores, isso parece apontar para uma mudança em curso (baseando-se em Labov (1990) que traz as mulheres como liderando os processos de mudança, usando mais as formas inovadoras). Os autores afirmam que o resultado que mais se destacou foi a ‘escolaridade’ (ZILLES, MAYA E SILVA, 2000, p. 217).

Como sabemos, a escola é propagadora da forma padrão (no caso de nossa pesquisa, da concordância **-mos** para o pronome **nós**) e possivelmente está contribuindo para que seja retardada ou ainda bloqueada a extinção da DNP-P4. Em nossos dados, extraídos dos textos produzidos pelos alunos, esperamos encontrar maior frequência de uso da norma imposta pela escola, mas acreditamos que esse uso não é

categorico por haver interferência da fala na escrita dos alunos e que o uso das formas não-padrão será mais frequente quanto menor for a escolaridade do aluno. Além do pronome **nós**, esperamos encontrar o pronome **a gente** e suas respectivas concordâncias, ainda que em número reduzido mesmo sabendo que a escola pouco trabalha com a possibilidade de alternância pronominal de primeira pessoa do plural (**nós versus a gente**).

Zilles e Batista (2006) fizeram um estudo de tendência em tempo real sobre a CV1PP na fala culta de Porto Alegre e procuraram relacionar as estruturas linguísticas e sociais. Suas hipóteses foram quatro: 1. a ausência da marca de pessoa é estigmatizada, pois há pouquíssimas ocorrências na fala culta; 2. a ausência de marca de pessoa ocorre em contextos em que a forma alvo seria uma palavra proparoxítona; 3. o apagamento do **-s** é favorecido por falantes mais jovens; 4. o verbo auxiliar *ir* favorece o apagamento do **-s**. Além dessas hipóteses, as autoras exploraram as questões “Em que medida a DNP-P4 é uma forma em extinção, considerando dados de língua falada em Porto Alegre? Existe alguma mudança destas formas verbais em falantes de nível superior? Há uma relação entre o apagamento do **-s** e a gramaticalização do verbo *ir*?” (p. 110-111).

Os dados, de uma amostra de 42 entrevistas, sendo 20 do Projeto NURC (anos 70) e 22 do Projeto VARSUL (anos 90), foram subdivididos por idade e gênero. Os informantes têm, em sua maioria, mais de 11 anos de escolaridade (apenas quatro com 11 anos de escolaridade, com a conclusão do ensino médio). A variável dependente foi “as possíveis realizações da DNP-4”: padrão (**-mos**), não-padrão com apagamento parcial da desinência (**-mo**) e não-padrão com apagamento total da marca (**zero**). As autoras pretenderam investigar se havia duas regras variáveis (uma sintática, de aplicação ou não da regra de concordância e a outra fonológica com apagamento do **-s** final). As variáveis independentes foram dez linguísticas e quatro sociais: ‘conjugação verbal’: 1ª, 2ª ou 3ª conjugação; ‘tempo e modo verbal’: foram consideradas as formas do indicativo, do subjuntivo, o imperativo e as perífrases do verbo *ir* (futuro e usos injuntivo e exortativo); ‘realização do sujeito’: pronome **nós** explícito, nulo ou sintagma nominal; ‘estrutura verbal’: simples ou composta; ‘tipo de discurso’: não reportado ou reportado (direto ou indireto); ‘contexto fonológico seguinte’: vogais, consoantes ou pausas; ‘posição do sujeito’: posposição, anteposição direta, distância entre sujeito e verbo de mais de três sílabas; ‘vogal temática’ *a* (cantamos) e *e* (cantemo); ‘contexto’:

fala como resposta à pergunta polar, respostas a outros tipos de perguntas, pergunta, não era resposta a uma pergunta; ‘tipo de referência’: genérica (quantificacional), específica, referência exclusiva ao falante, genérica meta-discursiva; ‘grau de escolaridade’: 2º ou 3º grau; gênero: masculino ou feminino; ‘idade’: de 25 a 44 anos ou mais de 45 anos e ‘década’: 1970 e 1990. A distribuição percentual geral das formas variáveis foi de 82% **-mos** (padrão), 15% **-mo** e 3% **zero**.

Os resultados quanto ao apagamento ou omissão da desinência mostraram que foi mínima a ocorrência de desinência **zero** na fala culta, em interações do tipo entrevista. Do número total de ocorrências das variantes consideradas (1.195) houve o *input* da rodada para ausência de marca de apenas 0,03, apenas 33 ocorrências de desinência **zero** (três ocorrências nos anos 70 (1%) e 30 nos anos 90 (5%)). Segundo as autoras, esse resultado mostra o importante papel da escola em conservar a regra de concordância, pelo menos em situação de entrevista e em levar os falantes a adquirir a regra, visto que todos os informantes têm pelo menos 11 anos de escolaridade. Mostra também o quanto é estigmatizada e avaliada negativamente a variante desinência **zero**. (p. 114). O único contexto propício para a ocorrência de desinência **zero** é quando a forma alvo é uma palavra proparoxítona (nos tempos verbais imperfeito do indicativo e do subjuntivo, e futuro do pretérito). Dos 33 casos de apagamento total da desinência, 27 são de tempos verbais que formariam proparoxítonas (82% dos casos). As outras ocorrências (6) foram em contextos em que o padrão seria infinitivo flexionado.

Houve apagamento da desinência em apenas 2% das ocorrências dos tempos verbais¹² em que a forma alvo não seria uma palavra proparoxítona. Das 318 ocorrências de verbos em que a forma alvo seria uma proparoxítona apenas 27 não apresentaram concordância (8%). Quando houve a concordância (92%) o apagamento do **-s** mostrou-se altamente desfavorecido podendo-se pensar em restrição da regra de redução em favor da regra que gera a forma sem desinência.

Em relação à variável ‘idade’, os resultados indicaram que os mais jovens favorecem o apagamento do **-s** (com peso de 0,60 contra 0,45 dos mais velhos) como podemos observar na tabela 2:

¹² Os tempos verbais foram amalgamados formando duas variáveis relacionadas com a tonicidade da forma alvo ficando: proparoxítonas: imperfeito do indicativo, futuro do pretérito do indicativo e imperfeito do subjuntivo e paroxítonas: presente do indicativo, perfeito do subjuntivo, futuro do subjuntivo, perífrase de futuro, injuntivo e exortativo e infinitivo flexionado.

Tabela 2: Apagamento do -s final da DNP-P4 (N, % e PR) em relação à idade; dados de Porto Alegre dos anos 1970 (NURC) e 1990 (VARSUL) - (ZILLES e BATISTA, 2006)

Idade	Frequência	Porcentagem	Peso
De 25 a 44 anos	62/319	19%	0,60
Mais de 45 anos	105/697	15%	0,45

Fonte: Zilles e Batista, 2006, p. 115.

No cruzamento entre idade e década, as autoras observaram que tanto nos anos 1970 (7%) quanto nos anos 1990 (10%), os jovens apagam mais o -s da desinência, porém observam também que a diferença entre as faixas etárias nos anos 1990 é de apenas três pontos maior que nos anos 1970 e afirmam que se “esta é uma mudança geracional, está se processando muito lentamente, podendo, talvez, ser considerada como mudança incipiente conforme Labov, 1996” (Apud ZILLES E BATISTA, 2006, p. 116).

Outra variável selecionada como significativa foi a que relaciona tempo e modo verbais com o apagamento do -s. Na tabela 3 podemos observar os resultados:

Tabela 3: Apagamento do -s final da DNP-P4 (N, % e peso) em relação a tempo/modo verbal nos dados de fala culta de Porto Alegre (NURC e VARSUL)

Tempo/modo	Frequência	%	Peso
Imperfeito (I e S) e futuro do pretérito	6/260	2%	0,15
Presente e perfeito do Indicativo	83/556	15%	0,57
Perífrase de futuro	6/29	17%	0,61
Perífrase modal	72/141	51%	0,89

Fonte: Zilles e Batista, 2006, p. 117

Como observam as autoras, há forte restrição ao apagamento do -s quando a forma alvo é proparoxítona (imperfeito do indicativo e do subjuntivo e futuro do pretérito) enquanto que os contextos com formas paroxítonas favorecem o apagamento do -s. As autoras, porém, afirmam que o contexto que realmente se destaca é dos usos injuntivo e exortativo, com 51% de apagamento do -s e peso de 0,89. Por isso as autoras resolveram analisar o comportamento do verbo **ir** em particular

por este aparentar favorecimento ao apagamento do **-s**. Com verbos da 3ª conjugação é que ocorre mais apagamento do **-s** e, segundo as autoras, “certamente, isso está relacionado à contribuição maciça do verbo **ir**” (dos 349 verbos na 3ª conjugação, 206 são **vamos** e dos 32% de apagamento, **vamos** é responsável por 88%).

De forma geral, as autoras concluíram que a falta de concordância é estigmatizada por falantes com 11 anos ou mais de escolaridade (houve baixíssimo número de ocorrências). Os falantes cultos tendem a preservar a forma padrão (82%). O fator preponderante na diferença percentual entre esse estudo e outros (Maya e Silva, 2000, em que houve 53% de padrão e Costa, 1990, com 3% de padrão), para as autoras, é a maior escolaridade dos informantes, seu maior convívio com a língua escrita. (p. 119). O que nos chama a atenção nesse estudo são os 15% de uso da variante não-padrão (apagamento do **-s**).

Nossa hipótese é que nos textos analisados nesta pesquisa também haverá mais casos de perda do **-s** (**-mo**) do que a concordância com **zero**, ainda que na escrita se espere mais a forma padrão por se tratar do ambiente escolar – onde geralmente os alunos “sofrem” pressão para escreverem “corretamente”. Na escrita é menos provável que aconteça o que é praticamente natural na fala como redução na desinência número pessoal ou ainda sua ausência. Na conversa, no bate papo, entre amigos é raro que o falante perceba esses detalhes. Na escrita dos alunos que participaram desta pesquisa, mesmo com nossa tentativa de deixá-los descontraídos e despreocupados com respeito a correções, é provável que o texto escrito em sala de aula não mude de repente de *status* de “pense bem no que e como escrever” para “hoje não preciso me preocupar com os erros”. Esse medo de errar e a intenção de não ser tachado como alguém que não sabe escrever já está internalizado na maioria dos alunos e das pessoas e não pretendemos dizer aqui que isso não seja necessário. É importante que se tenha consciência da diferença entre as modalidades fala e escrita. Esperamos ainda encontrar mais a forma padrão conforme a escolaridade aumente. Assim como nesse estudo, nossa hipótese, também é a de que os contextos favorecedores de desinência **zero** sejam aqueles que aparecem preferencialmente com palavras proparoxítonas ou os de infinitivo flexionado.

Brustolin (2009) estudou a variação e uso de **nós** e **a gente** na escrita e na fala de alunos nas séries finais do Ensino Fundamental da cidade de Florianópolis em quatro escolas estaduais. Foram feitas coletas escritas e orais sendo que a análise das entrevistas orais foi

realizada apenas na escola 3. Os alunos narraram na entrevista oral a mesma história que havia sido contada através da atividade escrita para que pudessem ser feitas as comparações das duas modalidades (oral x escrita). Nas narrativas foi solicitado que contassem uma experiência vivida juntamente com outras pessoas (para se resgatar preferencialmente a primeira pessoa do plural). A amostra constituiu-se de 393 produções escritas com 1.284 dados de **nós** e **a gente** e 85 orais com 383 dados de **nós** e **a gente**.

A variável dependente controlada pela autora foi constituída pelos pronomes pessoais de primeira pessoa do plural (**nós** e **a gente**) na função de sujeito. As variáveis independentes linguísticas foram i) ‘preenchimento do sujeito’ (preenchido e nulo); ii) ‘marca morfêmica’ (-**mos** e **Ø**); iii) ‘referência **nós/a gente**’ (eu + interlocutor; eu + 3ª pessoa e; eu + eu genérico); iv) ‘paralelismo formal’ (sujeito-sujeito; com clíticos: sujeito-objeto e; com possessivos: sujeito-adjunto adnominal); v) ‘saliência fônica’ (do nível 1 ao 6, posteriormente amalgamados em dois níveis de 1 a 3 e de 4 a 6 graus devido à ocorrência de *knockout*) e; vi) ‘tempo verbal’ (do indicativo: presente; pretérito perfeito; pretérito imperfeito; pretérito mais do que perfeito; futuro do presente; futuro do pretérito e outros. Posteriormente foram feitos os amálgamas necessários ficando apenas: presente do indicativo, pretérito perfeito do indicativo, pretérito imperfeito do indicativo). Foram controladas as variáveis extralinguísticas: ‘sexo’ (masculino e feminino), ‘faixa etária’ (10 a 19 anos, posteriormente divididas em: 10 a 14 e 15 a 19), ‘série’ (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries) e ‘tipo de escola’ (1, 2, 3, 4 sendo que todas as escolas estão localizadas na ilha de Santa Catarina. A escola 3 foi a única em que a autora realizou também a análise de ‘fala’ enquanto que as outras escolas tiveram apenas os dados de escrita analisados.).

O resultado total de dados de **nós** e **a gente** na escrita e na fala com ocorrência de 1.667 dados teve 25% de presença do pronome **a gente** (424 ocorrências) e 75% do pronome **nós** (1.243). Considerando o pronome **a gente** como aplicação da regra, o programa VARBRUL selecionou os seguintes grupos de fatores: ‘marca morfêmica’; ‘preenchimento do sujeito’; ‘fala/escrita’; ‘paralelismo formal’ (sujeito/sujeito); ‘saliência fônica’; ‘sexo’; ‘série’; ‘paralelismo formal’ (sujeito/objeto).

A ‘marca morfêmica do verbo que acompanha o pronome de primeira pessoa do plural’, um dos grupos de fatores selecionado pelo programa VARBRUL, apresentou resultados, mostrados nas tabelas a seguir (4 e 5), que atestaram a hipótese da autora de maior ocorrência de

combinação de **a gente** com verbo em P3 e de **nós** com verbo em P4. Houve 92% de morfema **zero** com peso relativo de 0,99 contra 4% de **-mos** para **a gente** com peso relativo de 0,21. Destacamos o peso relativo altíssimo da combinação **a gente** com morfema **zero** (0,99). Mesmo que a hipótese da autora fosse a de que houvesse mais a combinação de **a gente** + **zero**, o nível de escolaridade dos alunos, que ainda estavam cursando o ensino fundamental, justificaria se esse número fosse menor.

Tabela 4: Frequência e peso relativo de *a gente*, segundo a variável marca morfológica do verbo que o acompanha (BRUSTOLIN, 2009)

Marca morfológica	Aplicação/Total	%	PR
morfema -mos	56/1.216	4%	0,21
morfema Ø (zero)	368/395	92%	0,99
TOTAL	424/1.667	25%	--

Fonte: Brustolin (2009, p. 168)

Brustolin realizou também um cruzamento entre as variáveis fala/escrita e marca morfológica do verbo que acompanha o pronome **a gente** para verificar o percentual de **a gente** na escrita e na fala com a marca morfológica **-mos** e da marca morfológica **Ø** (**zero**). Os resultados estão apresentados na tabela a seguir:

Tabela 5: Frequência de *a gente* e *nós*, segundo cruzamento entre as variáveis ‘fala/escrita’ e ‘marca morfológica do verbo que o acompanha’ (BRUSTOLIN, 2009)

	MARCA MORFÊMICA	ESCRITA		FALA	
		Aplicação/Total	%	Aplicação/Total	%
A gente	-mos	29/174	17%	27/250	11%
	Ø	145/174	<u>83%</u>	223/250	<u>89%</u>
	Total	174/1.284	<u>14%</u>	250/383	<u>65%</u>
Nós	-mos	1086/1.110	<u>98%</u>	130/133	<u>98%</u>
	Ø	24/1.110	<u>2%</u>	3/133	<u>2%</u>
	Total	110/1.284	<u>86%</u>	133/383	<u>35%</u>

Fonte: Brustolin (2009, p. 171)

Os resultados indicam mais ocorrências do pronome **a gente** com marca morfológica **Ø** do que com a marca morfológica **-mos** tanto na fala quanto na escrita (89% e 83% respectivamente). Vale ressaltar que a ocorrência de **a gente** + **-mos** foi maior na escrita (17%) do que na fala (11%). A autora indaga sobre a possibilidade de isso se tratar de uma “hipercorreção”¹³. É possível que se trate de hipercorreção, pois há na escrita um monitoramento maior do que na fala que é mais espontânea. Coelho (2006), conforme veremos adiante, observou por parte de falantes que queriam se distanciar do vernáculo “**nóis + zero**” (é *nóis*) a tendência de combinar **a gente** com **-mos**. Essa combinação também está relacionada ao fato do pronome **a gente** estar assumindo características próprias de pronome autêntico concordando com o referente. A seguir, exemplos de Brustolin, tanto na fala quanto na escrita com ambos os pronomes (p. 147):

Dados de escrita:

Nós + P3

(23) “[...] quando nos estava quache chegado” (65M1e)

Nós + P4

(24) “[...] Quando nós participamos de campeonato.” (52F1e)

¹³ O termo “hipercorreção” indica a aplicação equivocada de uma regra aprendida imperfeitamente por desejo do falante de se expressar corretamente, como por exemplo, pronunciar “previlégio” por *privilégio*. Também chamada de “hiperurbanismo” ou “ultracorreção”. (CALVET, 2009).

A gente + P3

(25) “[...] agente liga muito um pro outro...” (86F2e)

A gente + P4

(26) “[...] na ora que agente entramos.” (54M1e)

Dados de fala:**Nós + P3**

(27) Aí nós tava no campo, aí fizeram gol,” (51M3f)

Nós + P4

(28) Nós pulamos tudo pra tentá pegá o remo (62M3f)

A gente + P3

(29) A gente vai na praia no verão quando tem sol. (50M3f)

A gente + P4

(30) daí depois a gente jogamo outro dia com eles (52M3f)

Ressaltamos o uso de “nós” na escrita refletindo a fala em (27), o que também encontramos em nossos dados e controlaremos à parte. Poderemos verificar a frequência em que ele ocorre e também o quanto pode estar associado a formas não-padrão (“Aí **nóis** tava no campo...”). Outro controle que faremos é o uso de “agente” o que pode indicar estar relacionado à gramaticalização do pronome (a afixação do artigo).

Mesmo com um número baixo do pronome **a gente** na escrita dos alunos (174 ocorrências contra 1.086 de **nós**), Brustolin afirma que esse número já é um indício da inserção deste pronome na língua escrita dos alunos do segundo segmento do ensino fundamental. A autora ainda ressalta que a concordância do pronome **a gente** com marca morfológica \emptyset mostra que formas gramaticalizadas não perdem inteiramente as suas propriedades originais, mantendo, neste caso, a possibilidade de CV com P3 e a pluralidade inerente ao nome coletivo **gente**.

Brustolin efetuou também rodadas estatísticas com os dados de escrita dos alunos de uma das escolas investigadas (escola 3) a fim de comparar com os dados de fala¹⁴. Nessa rodada, os grupos de fatores selecionados como relevantes pelo programa VARBRUL foram: ‘marca morfológica’; ‘paralelismo formal’ e ‘saliência fônica’. A autora estipulou como aplicação da regra o uso de **a gente**, e a CV de **a gente** com

¹⁴ Foram feitas entrevistas orais nas quatro escolas, mas foram analisadas apenas as da escola 3, por não haver tempo hábil para a análise das 4 escolas.

verbos com morfema \emptyset (**zero**) ou em P3 foi mais produtiva com uma frequência de 94% contra 5% de **a gente** com morfema **-mos**. Quanto ao ‘paralelismo formal’ (sujeito-sujeito) a autora chegou a conclusão de que quando o pronome **a gente** inicia uma série na escrita a tendência é que a escolha influencie no uso do verbo + \emptyset nas formas subsequentes. (55% PR 0,85). Ela destaca a ocorrência de **a gente... -mos** (22/234) afirmando que isso mostra a necessidade de atenção e pesquisas quanto a essa construção.

Quanto à ‘saliência fônica’¹⁵ houve maior frequência de **nós** nos níveis em que há maior saliência fônica e os resultados foram de 15% de **a gente** (56/362) no nível mais alto (2) e de 26% (10/38) no nível 1. O pronome **a gente** é mais utilizado nos níveis mais baixos de saliência tanto na fala quanto na escrita da escola 3 (na fala apresentou 79% de **a gente** contra 63% no nível mais alto). (BRUSTOLIN, 2009, p.203 e 205). Isso também ocorreu na rodada com todos os dados das quatro escolas em que **a gente** teve 34% de frequência no nível mais baixo de saliência e 24% no nível mais alto. Porém, em todos os casos o PR indicou o nível de saliência da forma alvo com favorável para o uso de **a gente** (0,57 na escrita e 0,68 na fala) contra 0,08 e 0,02 nos níveis baixos de saliência desfavorecendo muitíssimo o pronome **a gente**.

Brustolin ressalta que embora não haja estigma quanto ao uso do pronome **a gente**, há uma relação de estigma quanto à CV (realização **-mos** com **a gente** ou **zero** com **nós**). Os resultados de seu estudo apontam que há 3% de utilização de **a gente -mos** e 14% de **nós \emptyset** na escrita, mostrando que **a gente -mos** sofre mais estigma. Já para a fala os dados são de 1% **nós \emptyset** e 17% **a gente -mos**.

A autora realizou teste de atitude para averiguar a avaliação dos pronomes **nós** e **a gente**. Baseada no teste de atitude (ANEXO A) especialmente nas questões: “Que forma você falaria em uma situação formal?” e “Que forma você falaria em uma situação informal?”, a autora infere que para os alunos o pronome com a concordância estigmatizada é **nós** na construção **nós \emptyset** . Com base nos resultados apresentados pela autora elaboramos um quadro para observarmos também a atitude quanto à concordância e assim tecermos algumas

¹⁵ Definida como uma hierarquia das formas verbais em função do contraste entre a forma com a desinência e a 3ª pessoa do singular. A escala utilizada pela autora teve como base as propostas de Omena (1986, 1998), Lopes (1993) e Naro et al. (1999) e está subdividida em 6 níveis de diferenciação fônica. Todavia, como ocorreu KNOCKOUT na primeira rodada para alguns fatores, os níveis foram amalgamados para grau 1 (níveis 1, 2 e 3) e grau 2 (níveis 4, 5 e 6).

observações. O teste ao conter tanto **nós** quanto **a gente** avalia a atitude quanto ao pronome, mas também quanto à CV, já que há nas alternativas: **nós** + P4; **nós** + P3; **a gente** + P4 e **a gente** + P3.

Quadro 4: Que forma você nunca falaria? (com base no teste de atitude feito por Brustolin, 2009)

Série/Sentenças	5ª série	6ª série	7ª série	8ª série	TOTAL
Nós vamos dançar	1	1	0	1	3
nós vai dançar	23	32	22	24	101
a gente vai dançar	3	3	4	3	13
a gente vamos dançar	5	12	11	14	42
nenhuma das anteriores	0	1	1	0	2

Levantamos aqui uma questão: Por que os alunos, aparentemente, demonstram mais estigma quanto à variante **nós-zero** do que à variante **a gente -mos**? O pronome **a gente** não está tão presente (como deveria) nos livros e nas matrizes curriculares de ensino das escolas¹⁶. Talvez seja o caso de um menor conhecimento da regra padrão (imposta pela escola) quanto à concordância, pois para muitos alunos a construção **nós vai** só pode ser vista como “feia” ou “errada” após o ingresso na escola, mas neste espaço praticamente não há lugar para o estudo do pronome **a gente** e de suas respectivas concordâncias. Não é o caso de conhecerem as “regras” dos dois pronomes e estigmatizarem mais um do que o outro, mas sim de serem expostos mais às regras referentes à construção do pronome **nós**. Devemos levar em conta, também, que a combinação de **a gente** + **-mos** está relacionada à gramaticalização da forma **a gente** que adquire características da forma inovadora: a forma pronominal.

Naro et al. (1999), em seu estudo, discutiram a mudança na distribuição dos pronomes (**nós** e **a gente**) e suas respectivas concordâncias. Os dados são de informantes de baixa escolaridade residentes do Rio de Janeiro assim distribuídos: 16 crianças (6 a 12 anos de idade); 16 jovens (13 a 20 anos); 16 adultos (21 a 40 anos) e 16

¹⁶ Pudemos observar na matriz curricular de Língua Portuguesa do município das escolas participantes de nossa pesquisa a ausência, ainda, do pronome **a gente** como objeto de estudo (Cf. ANEXO B). Os professores declaram que trabalham **a gente** apenas informalmente (quando necessário por ocorrer em sala de aula alguma questão a respeito) e não como objeto específico da aula, do conteúdo.

adultos (41 anos ou mais). As amostras foram ainda subdivididas por gênero (masculino e feminino) e em dois níveis de escolaridade (até três anos e de quatro a oito anos de escolaridade). As variantes controladas foram: **nós** (*nós falamos* ou *nós fala*); **a gente** (*a gente fala* ou *a gente falamos*) e; **zero** (*fala* ou *falamos*). Na amostra estudada pelos autores, com o sujeito **nós** para os informantes mais velhos (41 anos ou mais) a saliência fônica foi o grupo de fator mais significativo. Para os mais jovens (os outros três grupos de idade) o tempo verbal também foi selecionado pelo programa estatístico sendo que o **-mos**, mesmo em contextos mais salientes, mostrou desfavorecimento quando não se tratava de pretérito, isto é, há maior tendência de haver **-mos** no pretérito e **zero** no presente. Segundo os autores é possível que o **-mos** possa ser um marcador para o tempo pretérito desambiguando as sentenças como em *nós falamos* já que as formas canônicas são homônimas tanto para o pretérito perfeito quanto para o presente ficando, por exemplo *nós falamos* para pretérito e *nós fala* para o presente. A tabela a seguir mostra as diferenças no uso de **-mos** conforme os grupos de fatores idade e tempo verbal.

Tabela 6: Frequência e peso relativo de -mos conforme idade e tempo verbal com sujeito nós - Naro et al. (1999)

Tempo/ idade	Presente N, % e PR		Pretérito N, % e PR	
	41 anos ou mais	84/117 (71,8%)	0,47	224/233 (96,1%)
21 a 40 anos	171/263 (65%)	0,40	348/353 (98,9%)	0,60
13 a 20 anos	74/333 (22,2%)	0,25	179/187 (95,7%)	0,75
6 a 12 anos	48/340 (14,1%)	0,13	299/304 (98,4%)	0,87

Fonte: Naro et. al (1999, p. 205)

Conforme podemos observar na tabela, para os falantes mais velhos o PR de **-mos** está equilibrado para ambos os tempos verbais. À medida que o fator idade se altera para mais jovens a relação entre o PR do tempo presente e o tempo pretérito vai se alterando significativamente de maneira que para os mais jovens o PR de **-mos** no presente é de 0,13 desfavorecendo **-mos** e no pretérito é de 0,87

favorecendo -mos. Quanto à frequência observamos que o uso de **-mos** no pretérito é bem regular entre 96,1% e 98,9% para todas as faixas etárias. No presente é interessante notar que a frequência de **-mos** sobe proporcionalmente conforme é maior a idade sendo 14,1%, 22,2%, 65% e 71,8% da faixa etária mais jovem até a faixa etária com maior idade. Quanto ao PR no tempo verbal presente em todas as faixas etárias há o desfavorecimento de **-mos**, porém com clara distinção entre as faixas etárias (0,13 para os mais jovens e 0,47 para os mais velhos).

Vianna (2006), em sua dissertação intitulada *A concordância de nós e a gente em estruturas predicativas na fala e na escrita carioca*, teve como objeto de investigação duas questões centrais: uma referente à concordância da forma gramaticalizada **a gente** com adjetivos em estruturas predicativas¹⁷, no confronto com o pronome **nós** e a outra, referente à análise da variação entre **nós** e **a gente** em uma amostra constituída por testes escritos para comparação com os resultados obtidos na língua oral, em pesquisas anteriores (p. 3-4).

A autora analisou o comportamento de **nós** e **a gente**, tendo em vista as estratégias de concordância de gênero, número e pessoa. Para isso utilizou-se de dois *corpora* do Projeto Censo/Peul (Censo da Variação linguística no estado do Rio de Janeiro e Programa de Estudos do Uso da Língua), coletadas em épocas diferentes (década de 1980 e 2000). Os *corpora* são organizados por sexo (masculino e feminino); faixa etária (15-25 anos; 26-49 e mais de 50) e escolaridade (1º e 2º graus). Os dados de escrita são provenientes de testes feitos por Vianna em duas escolas públicas¹⁸ (ANEXO C). Foram feitos 104 testes¹⁹ em

¹⁷ Segundo a autora, o estudo visa discutir alguns reflexos estruturais ocasionados com a inserção de *a gente* no sistema de pronomes do português, principalmente quanto à concordância de gênero, número e pessoa em estruturas predicativas. “Defende-se que a análise das estratégias de concordância com *a gente* em estruturas predicativas, tendo em vista os três traços postulados, poderia elucidar o “estágio de gramaticalização” da forma, no sentido de melhor diagnosticar os contextos em que realmente são assumidas propriedades pronominais e outros em que a forma gramaticalizada exhibe resquícios de características nominais.” (VIANNA, 2006, p. 12).

¹⁸ Nos dois *corpora* analisados a autora focalizou apenas o comportamento de indivíduos não-cultos naturais do Rio de Janeiro.

¹⁹ Durante a aplicação dos testes, feita em sala de aula, seguia-se uma breve explicação acerca dos objetivos da pesquisa, visando minimizar os efeitos do ambiente escolar sobre os alunos. Era explicado às turmas que cada um dos alunos deveria responder às sentenças tentando reproduzir o que falaria em seu dia a dia. Dessa forma, os alunos eram levados a crer que o objetivo principal da pesquisa era verificar as preferências estilísticas de cada um na fala cotidiana, independentemente do que apregoa o ensino tradicional. Em tais questionários o informante produz estruturas predicativas com as formas **nós** e **a gente**. Sendo assim, o informante escolhe a forma pronominal que lhe parece mais adequada aos

duas escolas estaduais no bairro Jacarepaguá, no Rio de Janeiro. Os testes foram organizados por sexo (masculino e feminino); faixa etária (15-25; 26-49 e mais de 50) e escolaridade (5ª e 8ª séries do ensino fundamental e 1º e 3º anos do ensino médio). Com base nos testes a autora controlou os seguintes grupos de fatores linguísticos: (i) ‘extensão semântica do referente’; (ii) ‘saliência fônica do verbo’; (iii) ‘concordância verbal’; (iv) ‘tempo verbal’ e (v) ‘concordância de gênero e número com as formas pronominais’. Os grupos de fatores extralinguísticos controlados foram: (vi) ‘faixa etária’, (vii) ‘sexo’ e (viii) ‘escolaridade do entrevistado’. (p. 44). Nos testes todos os pronomes se encontravam em estruturas predicativas. Na análise da língua oral, não foram levantados todos os dados de **nós** e **a gente**, mas apenas aqueles em que as formas pronominais se encontravam em estruturas predicativas.

Quanto à CV, a autora observou a ocorrência de concordância não padrão, ainda que pouco frequente, tanto para o pronome **nós** quanto para o pronome **a gente**. Conforme a tabela 7 demonstra, a concordância padrão é predominante.

Tabela 7: Estratégias de CV com *nós* e *a gente* em estruturas predicativas: Confronto entre as décadas de 1980 e 2000 – dados de fala - (VIANNA, 2006)

Concordância verbal x Pronome	P3		P4		P6	
	1980	2000	1980	2000	1980	2000
Década						
Nós	2/56 4%	3/36 8%	54/56 96%	33/36 92%	∅	∅
A gente	36/43 84%	38/42 91%	5/43 11%	3/42 7%	2/43 5%	1/42 2%

Fonte: Vianna (2006, p. 51)

Interessante notar que, quanto às décadas, houve uma inversão: enquanto o pronome **a gente** teve um aumento da combinação **a gente** + **P3** (+ padrão) e diminuição de **a gente** + **P4** (não padrão), o pronome **nós** teve aumento na combinação **nós** + **P3** (- padrão) e diminuição de **nós** + **P4** (+ padrão). Ressalta-se que não temos como identificar se os

contextos frasais e, posteriormente, flexiona o verbo e o adjetivo/particípio em concordância com o pronome escolhido. (VIANNA, 2006, p. 43).

casos de diminuição da forma padrão para o pronome **nós** são casos de sujeitos expressos ou nulos, pois para os casos de sujeito expresso torna-se redundante a concordância em P4.

A seguir, apresentamos alguns exemplos da autora sobre as possibilidades de concordância encontradas em seus dados:

Nós + P3

(31) “Desde que nós têm quatro filho é casada, né?” (dado 22, M4, 1o grau)

Nós + P4

(32) “... nós somos brasileiros.” (dado 41, H4, 1o grau)

A gente + P3

(33) “... a gente é obrigada a fazer recuperação” (dado 193, M2, 2o grau)

A gente + P4

(34) “A gente nunca fomos assaltada, não.” (dado 89, M2, 1o grau)

A gente + P6²⁰

(35) “... a gente tão se sentindo sufocados, né?” (dado 50, H4, 2o grau)

(36) “... fala que a gente (“são”) metida, são orgulhosa...” (dado 90, M2, 1o grau).

Segundo a autora, a combinação de **a gente**²¹ com formas verbais na primeira pessoa do plural (1PP) ilustraria a mesma correlação verificada entre os pronomes, visto que, em exemplos como “**a gente fomos**”, “**a gente somos**”, tem-se o traço semântico [+EU] associado ao traço formal [+eu].

A concordância do pronome **nós** com verbo em P3, com apenas 5 ocorrências parece segundo a autora ter sido motivada pelas construções escolhidas pelos falantes. São casos em que há posposição de sujeito em (37), pausa entre o pronome sujeito e o verbo (38) ou presença de quantificadores universais (39): possíveis responsáveis pela não-concordância. Em 5 e 6 a combinação de **nós** com P3 parece ter sido

²⁰ Apesar do pequeno numero de dados, a autora considerou interessante observar a possibilidade de concordância da forma **a gente** com verbos na 3ªPP (P6), aparentemente motivada pela pluralidade semântica inerente a tal forma pronominal. (VIANNA, 2006, p.54). Em nossos dados encontramos casos de concordância em P6 apenas com **nós** ou **SN+eu**, porém com **a gente** não encontramos nenhum dado.

²¹ Segundo a autora, relacionando-se as ocorrências de **a gente** + **P4**, ao princípio da decategorização, pode-se dizer que tais dados referendam o caráter pronominal de **a gente**, uma vez que ilustram uma maior integração ao quadro dos pronomes pessoais. Segundo tal princípio, as formas gramaticalizadas tendem a assumir características da classe destino em função da mudança categorial sofrida (Hopper, 1991; Heine, 2003, *apud* Vianna, 2006).

determinada exclusivamente pela intercambialidade existente entre as formas **nós** e **a gente** (VIANNA, 2006, p. 54):

- (37) “... **ia** nós dois, mas agora a grana nem dá” (dado 86, M4, 1o grau)
- (38) “... (nós) não pudemos saltar porque...que **era** obrigado a tomar injeção para poder saltar” (dado 211, H4, 1o grau)
- (39) “Porque nós **é tudo** vizinho.” (dado 26, M4, 1o grau)
- (40) “Desde que nós **têm** quatro filho e casada, né?” (dado 22, M4, 1o grau)
- (41) “Então todos nós lá **trabalhava**...” (dado 217, H4, 1o grau)

Segundo Vianna (2006, p. 55-56), com a entrada no sistema pronominal da forma gramaticalizada **a gente**, a especificação positiva de gênero formal [+fem] do substantivo coletivo **gente** teria se perdido, tornando-se [Øfem]. Sendo assim, a forma gramaticalizada passou a combinar-se com adjetivos no masculino e/ou feminino a depender do gênero do referente (**a gente está animado/animada**), a semelhança do que ocorre entre os pronomes pessoais autênticos.

Conforme Vianna (2006, p.66), empiricamente constatou-se que:

- a) A concordância com o masculino é categórica quando o referente é [homens exclusivo], e altamente produtiva quando o referente é [misto] ou [genérico].
- b) A concordância com o feminino é mais produtiva quando o referente é [mulheres exclusivo], prevalecendo a combinação da forma **a gente** com o singular e do pronome **nós** com o plural.
- c) Com referente [misto] ou [genérico] prevalece o uso de **a gente** concordando com o masculino-singular e de **nós** concordando com o masculino-plural.
- d) Com referente [misto] prevalece o uso de **nós**, ao passo que com referente [genérico] o uso de **a gente** é mais frequente.
- e) Entre homens e mulheres a concordância com o masculino singular favorece **a gente** e com o masculino plural favorece **nós**.

Quanto aos testes escritos, o resultado indica maior porcentagem de uso de **nós** do que **a gente** como mostra a tabela a seguir:

Tabela 8: Porcentagem do uso de *nós* e *a gente* nos testes (VIANNA, 2006)

Forma pronominal	Frequência geral
A gente	426/1.265 34%
Nós	839/1265 66%

Fonte: Vianna (2006, p. 70)

Como podemos observar, nos testes escritos, o uso de **nós** foi de 839 (66%) num total de 1.265 dados contra 426 dados de **a gente** (34%). Em nossos dados esperamos encontrar, também maior uso de **nós** do que **a gente**, por se tratar de textos escritos, pois conforme estudos realizados indicam, o uso de **a gente** é mais frequente na fala do que na escrita (BRUSTOLIN 2009; VIANNA 2006, 2011, entre outros). Nos estudos de Brustolin (2009) houve 65% de uso de **a gente** na fala, contra 14% na escrita o que indica que na escrita há maior monitoramento quanto ao uso da variante **a gente**.

A variação entre **nós** e **a gente** se diferencia conforme a modalidade (oral/escrita). Nas palavras de Vianna (2006, p. 72)

[...] a variação **nós** e **a gente** é sensível às diferentes modalidades do ato comunicativo. Na língua oral, há maior liberdade para inovações, uma vez que a oralidade não é tão comprometida com aquilo que está previsto nas gramáticas normativas. De maneira oposta, a modalidade escrita exige que o indivíduo se atenha mais fielmente ao que é ensinado nas escolas, limitando-se à norma-padrão vigente. Dessa forma, entende-se a maior produtividade da forma não-padrão **a gente** na fala e da forma padrão **nós** na escrita.

Um dos grupos de fatores selecionado nos testes escritos foi ‘concordância verbal’. Foram encontradas cinco possibilidades de concordância verbal para **nós** e **a gente** conforme exemplos de Vianna (2006, p. 77)

A gente + P3

(42) A GENTE chega bêbado (dado 24, M1, 3o ano)

A gente + P4

(43) A GENTE ficamos estressado (dado 135, M1, 5a série)

A gente + P6²²

(44) A GENTE ficam estressada (dado 492, M2, 5a série)

Nós + P3

(45) NÓS chega bêbado (dado 104, H2, 8a série)

Nós + P4

(46) NÓS não somos bobos (dado 113, H2, 8a série)

Embora haja, nos dados de Vianna, as cinco possibilidades de concordância, houve alto peso relativo de **a gente + P3** (0,92) favorecendo altamente esse uso como indica a tabela a seguir:

Tabela 9: Concordância verbal nos testes escritos - (VIANNA, 2006)

Fatores	Apl./total	Porcentagem	P.R.
P3	332/418	79%	0,92
P4	73/815	9%	0,22

Fonte: Vianna (2006, p. 77) - a gente

Como a própria autora afirma, mesmo com peso relativo baixo é evidente o uso de **a gente + P4** com 73 ocorrências num total de 815 dados. Interessante ainda notar, nos exemplos, a concordância dos predicativos no masculino singular (5/6). A seguir, exemplos destes dados (VIANNA, 2006, p. 79):

(47) a gente viveríamos mais realizados (dado 15, M1, 3º ano)

(48) a gente ficamos assustado (dado 100, M2, 8ª série)

(49) a gente estamos cansado (dado 106, M2, 8ª série)

(50) a gente ficamos estressado (dado 135, M1, 5ª série)

(51) a gente não somos bobo (dado 285, M1, 5ª série)

(52) a gente somos bonito (dado 283, M1, 5ª série)

²² Segundo a autora, a combinação com P6 ocorreu apenas com **a gente** e os dados foram retirados das rodadas (VIANNA, 2006, p.79).

Quanto aos grupos de fatores extralinguísticos, nos testes escritos, a escolaridade foi o único grupo selecionado como significativo. Apresentamos a seguir a tabela com os resultados:

Tabela 10: Uso de *a gente* conforme a escolaridade

Fatores	Apl./Total	Frequência	P.R.
5ª série	120/190	41%	0,34
8ª série	72/179	40%	0,60
1º ano	179/553	32%	0,58
3º ano	55/243	23%	0,42

Fonte: Vianna (2006, p. 97)

Como podemos observar, a 5ª série e o 3º ano desfavorecem **a gente** com peso relativo de 0,34 e 0,42 respectivamente desfavorecendo o uso da forma inovadora enquanto que na 8ª série e no 1º ano os pesos relativos foram de 0,60 e 0,58 respectivamente favorecendo o uso de **a gente**. Em termos percentuais, a porcentagem de uso de **a gente** é proporcionalmente inversa ao aumento da escolaridade: 41%, 40%, 32% e 23% para 5ª série, 8ª série, 1º ano e 3º ano respectivamente, confirmando que a escolaridade é fator relevante na escolha das variantes que são ensinadas na escola, neste caso, **nós**.

VIANNA (2011), em sua tese, descreveu e analisou a variação entre **nós** e **a gente** na língua oral e escrita do português europeu e confrontou com os resultados aferidos na variedade brasileira, com base na produção científica dos últimos vinte e cinco anos. Seu primeiro objetivo foi dar conta da lacuna descritiva do fenômeno de variação entre **nós** e **a gente** na variedade europeia da língua portuguesa, pois são, segundo a autora, “praticamente inexistentes as descrições para o fenômeno que levem em conta a perspectiva teórico-metodológica da sociolinguística laboviana” (VIANNA, 2011, p. 2).

Seu segundo objetivo foi analisar as estratégias de concordância da forma **a gente** com adjetivos em estruturas predicativas, no confronto com **nós** a fim de verificar se o comportamento linguístico é semelhante no PB e no PE. A autora utilizou diferentes tipos de amostragem (amostras de língua oral e testes escritos). As amostras de língua oral são de entrevistas de orientação sociolinguística organizadas pelo projeto bilateral “Estudo comparado dos padrões de concordância em

variedades africanas, brasileiras e europeias”. Foram utilizados inquéritos de cinco localidades (duas no Brasil e três em Portugal). As duas amostras do PB são do Estado do Rio de Janeiro (uma do bairro Copacabana no município do Rio de Janeiro e outra do município de Nova Iguaçu, localizado na baixada fluminense). As amostras do PE são de duas regiões distintas, a saber, a porção continental do país e a parte insular. Duas amostras são do continente (Freguesia de Oeiras da cidade de Lisboa e a Freguesia do Cacém pertencente à grande Lisboa). A terceira amostra é da Ilha da Madeira (cidade de Funchal, capital). As cinco amostras são organizadas por gênero (feminino e masculino), faixa etária (de 18 a 35, de 36 a 55 e mais de 56 anos) e escolaridade (ensino fundamental, ensino médio e ensino superior) (p. 70-71). Foram analisadas 80 entrevistas gravadas com informantes portugueses e informantes. Em seu trabalho, foram levados em conta todos os dados de **nós** e **a gente** em posição de sujeito plenos ou nulos.

Um dos grupos de fatores selecionado para o PE pelo programa Goldvarb, foi ‘pessoa verbal’ que diz respeito à CV entre as formas **nós** e **a gente**. A autora observou duas possibilidades de concordância para cada uma das formas (com verbos na 3ª pessoa do singular ou com formas verbais na 1ª pessoa do plural). Embora seja preferencial o uso de **a gente** com a concordância em P3 (99%), a autora destaca o fato de ser mais comum no PE do que se observa no PB a combinação de **a gente** com formas verbais em P4. De 1.719 ocorrências, 63 foram de **a gente** com concordância em P4. Já em relação à forma **nós** com concordância em P3, só foram localizados dois exemplos demonstrando, segundo a autora “que tal combinação é bastante improvável no PE.” (p. 99). Os poucos casos que ocorreram foram ainda casos em que há distância entre o pronome e o verbo. Com relação à variedade brasileira, os resultados apresentados são semelhantes. Para o pronome **nós** a concordância em P4 foi de 90% e com a forma **a gente** foram encontrados em 1.054 ocorrências oito exemplos de concordância não-padrão (1%). Segundo a autora, “A tendência à associação do traço semântico [+EU] intrínseco à forma gramaticalizada e o traço formal [+eu], presente nas formas verbais de 1ªPP, aparentemente caracteriza mais o comportamento de **a gente** na variedade europeia da língua do que na variedade brasileira.” (VIANNA, 2011, p. 103). Apresentamos a seguir as tabelas como apresentadas pela autora:

Tabela 11: Concordância verbal no PE (a gente: fala)

Fatores	Aplicação/Total	%	PR
P3	292/294	99	0,99
P4	63/1.719	3	0,25

Amostras do PE reunidas (Oeiras, Cacém e Funchal). Valor de aplicação: **a gente**.

Fonte: Vianna (2011, p.99)

A seguir, alguns dos exemplos de Vianna (2011, p. 99) dos casos de **a gente + P4**:

- (53) “... onde eu estou por exemplo acontece muito isso **a gente temos** pessoas mais do Norte (também se vê) muito...” (Amostra Cacém: dado 234, F1A)
- (54) “... nem pensar agora (pegar)/é sempre dispendioso... **a gente** quanto mais perto **vivemos** do trabalho melhor mas...” (Amostra Cacém: dado 571, M1C)
- (55) “... e eles vão brincar até quando quiserem e eu vou-lhes dar isto... e **a gente temos** que tar a levar com isso não é? possa no meu tempo se eu dissesse isso a minha mãe levava uma lambada... não é?” (Amostra Cacém: dado 615, F3B)
- (56) “... a gente no meu tempo quando criança **a gente tínhamos** muitas dificuldades até a nível...” (Amostra Cacém: dado 649, F1C)
- (57) “... eles vão ao computador vão procurar a ficha... **a gente não tínhamos** computador...era tudo aquele ensino...” (Amostra Cacém: dado 651, F1C)
- (58) “... **a gente tínhamos**... tínhamos um quintal onde tínhamos muita criação...” (Amostra Cacém: dado 734, M1C)
- (59) “... depois de eu ter casado – que **a gente começamos** a trabalhar juntos – só com o nosso NE...” (Amostra Funchal: dado 29, F1C)
- (60) “... é... porque isto tá a ver **a gente tamos** aqui às seis e meia da manhã... levantamos às cinco e pouco da manhã...” (Amostra Cacém: dado 615, F3B).

Com relação à combinação de **nós** com formas verbais em P3, Vianna localizou apenas dois dados e como a própria autora destaca, são casos possivelmente motivados pelas construções escolhidas pelos falantes em que em (61) há distância entre o pronome sujeito explícito e o verbo e, no exemplo (62), a presença do elemento apositivo ‘pequeno’ pode ter impulsionado a concordância com verbo em P3:

- (61) ...é que que **nós** nos nos conhecemos todos e Ø trocamos números e agora Ø **fala-se** e isso...” (Amostra Funchal: dado 407, M2A)
- (62) ... mas **nós** o pequeno nunca **teve** direito a regalias a nível da CEE...” (Amostra Cacém: dado 349, M2A)

Com relação ao PB, os resultados são semelhantes, como podemos observar na tabela 12:

Tabela 12: Concordância verbal no PB (fala) - (VIANNA, 2011)

Formas pronominais	P3	P4	P6
NÓS	Ø	186/186 100%	Ø
A GENTE	1.046/1.054 99%	8/1.054 1%	Ø
GENTE	89/90 99%	Ø	1/90 1%

Estratégias de concordância verbal com nós, a gente e gente. Corpus PB: Amostra de Nova Iguaçu e Copacabana reunidas. (VIANNA, 2011, p.100)

Os exemplos retirados de Vianna (2011, p. 101) ilustram o que foi apresentado na tabela a respeito de **a gente + -mos**:

- (63) “... eu convivo com vários tipos de pessoas... é: **a gente** que não **temos** que não estudamos que eu não estudei...” (Amostra Nova Iguaçu: dados 509 e 510, H1C)
- (64) “... eu... então... quando meu genro cortou o dedo... **a gente fomos** para Posse..aí chegou lá..aí ele foi bem” (Amostra Nova Iguaçu: dado 582, H2C)
- (65) “... meus filhos vão... as namoradas vão... quando **a gente vamos** ao shopping eles insistem para que a gente...” (Amostra Nova Iguaçu: dados 509 e 510, H1B)
- (66) “... estrutura excelente... a pisci:na tinha tudo... então **a gente** saía de manhã cedo **vamos** pra praia vamos pra praia...” (Amostra Copacabana: dado 446, H3B)
- (67) “... telão assim... e os gays dançando loucos... aí **a gente** foi pra janela... **assumimos** nossos lugares assim...” (Amostra Copacabana: dado 316, M3A)
- (68) “... e aí **a gente** chega a um consenso **vamos** ver quem tem razão às vezes...” (Amostra Copacabana: dado 365, H3B)

- (69) “... aí parou um um pouquinho... aí o trem chegou... **a gente** chegou... aí **entramos** dentro do trem aí eu falei/ ...” (Amostra Copacabana: dado 572, H2C)
- (70) “... a gente procura fazer tudo sempre de comum acordo... se um não quer **a gente** pára **vamos** pensar em outra coisa...” (Amostra Copacabana: dado 440, H3B)

Como a própria autora destaca, nos exemplos, apenas (63, 64 e 65) tratam de combinação direta de **a gente** + **-mos**. Os outros exemplos são casos que têm material interveniente. Nos chama bastante a atenção a categórica combinação de **nós** + **-mos** nas amostras de PB.

O grupo de fatores social ‘escolaridade’ (selecionado pelo programa Goldvarb) para o PE nos chamou a atenção pelo fato de a escolaridade fazer tanta diferença no uso dos pronomes **nós** e **a gente**. Conforme a escolaridade é maior, a ocorrência da forma **a gente** diminui significativamente enquanto que no PB o mesmo não ocorre chegando até a ocorrer o contrário no caso da Amostra Copacabana como podemos observar nas tabelas:

Tabela 13: Escolaridade do falante (a gente: fala) - (VIANNA, 2011)

FATORES	Aplic./Total	%	PR
Nível Básico	259/882	29	0,665
Nível Secundário	62/546	11	0,404
Nível Superior	39/591	6	0,340

A influência do fator escolaridade no uso de *a gente*. Amostras do PE reunidas (Oeiras, Cacém e Funchal).

Fonte: Vianna (2011, p. 127).

Como podemos observar na tabela 13, no PE o PR de 0,404 e 0,340 para o nível secundário e para o nível superior respectivamente, demonstram o desfavorecimento do uso de **a gente** indicando que quanto maior a escolaridade menor o seu prestígio diferente do que ocorre no PB.

Tabela 14: A ‘escolaridade’ e a produtividade das formas pronominais no PB (VIANNA, 2011)

<i>Corpus Nova Iguaçu</i>			
F. pronominais/ Escolaridade	NÓS	A GENTE	TOTAL
Nível 1	35/236 15%	201/236 85%	236
Nível 2	30/177 17%	147/177 83%	177
Nível 3	84/385 22%	301/385 78%	385

Fonte: Vianna (2011, p. 131)

Tabela 15: A ‘escolaridade’ e a produtividade das formas pronominais no PB (VIANNA, 2011)

<i>Corpus Copacabana</i>			
F. pronominais/ Escolaridade	NÓS	A GENTE	TOTAL
Nível 1	31/76 41%	45/76 59%	76
Nível 2	23/114 20%	91/114 80%	114
Nível 3	86/578 15%	492/578 85%	578

Fonte: Vianna (2011, p. 131)

Quanto ao grupo de fatores ‘gênero’, as mulheres mostraram maior frequência de uso de **a gente** (26%) do que os homens (10%). Mas note-se que isso não ocorre de maneira uniforme para as três localidades. Oeiras apresentou 9% de uso de **a gente** pelos homens e 8% pelas mulheres enquanto que em Cacém foi de 14% pelos homens e 30% pelas mulheres. Em Funchal houve 9% pelos homens e 51% pelas mulheres. O interessante é que quanto à ‘localidade’ (4º grupo de fatores selecionado pelo programa Goldvarb) também houve mais aproximação nos resultados entre Cacém e Funchal e distância dos resultados de Oeiras conforme ilustra a tabela 16.

Tabela 16: Frequência do uso de *a gente* quanto à ‘localização geográfica’- (VIANNA, 2011)

Fatores	Aplicação/Total	%	PR
Lisboa/Oeiras	68/787	8	0.254
Cacém	152/691	21	0.586
Funchal	140/541	25	0.755

Fonte: Vianna (2011, p. 132)

A freguesia do Cacém, ainda que pertença à grande Lisboa, mostrou-se divergente, menos conservadora, se aproximando do resultado de Funchal (capital da Ilha da Madeira) distante 980 km de Lisboa. Embora Cacém pertença à grande Lisboa, ela se distingue pelo grande número de imigrantes (sobretudo das ex-colônias africanas: Angola, Cabo Verde, Guiné...) e sua condição de “bairro-dormitório” conforme descrito pela autora (p. 75-76). Funchal, além de estar distante da porção continental de Portugal “onde se situa o centro irradiador do português europeu *standard*” (p. 124), tem grande apelo turístico recebendo anualmente turistas de diferentes nacionalidades e línguas. Nas palavras da autora:

Associada a esses fatores que impulsionam a língua no sentido de diferenciar-se, aparentemente a própria população da Madeira aspira a diferenciar-se com relação aos traços linguísticos que lhe são particulares, num impulso de marcar sua própria identidade, em oposição aos aspectos linguísticos do continente. Assim sendo, é compreensível que o PE observado na amostra Funchal tenha as suas peculiaridades, sendo inovador em muitos aspectos como é o caso da implementação de *a gente*. (VIANNA, 2011, p. 123)

Na escrita, Vianna (2011) utilizou-se de testes. Foram selecionados os questionários de 53 portugueses de Lisboa e de 56 de Funchal e foram divididos por cidade e nível de escolaridade (9º ano, 12º ano e licenciatura). A tabela 17 mostra a frequência do uso de **nós** e **a gente** nos testes. Como podemos observar, não há diferença significativa na frequência de uso do pronome **a gente** entre Lisboa e

Funchal com o percentual de 6% (24/427) e 7% (30/419) respectivamente.

Tabela 17: Uso de *nós* e *a gente* nos testes: Lisboa versus Funchal - (VIANNA, 2011)

Freq. do pronome/ Cidade	NÓS		A GENTE		TOTAL
	Ocor./Total	%	Ocor./Total	%	
LISBOA	403/427	94	24/427	6	427
FUNCHAL	389/419	93	30/419	7	419

Fonte: Vianna (2011, p. 171)

Quanto à ‘concordância verbal’, os resultados de Vianna apontam que, tanto em Lisboa quanto em Funchal, a concordância foi categórica do pronome **nós** com P4 (110/110 e 112/112 respectivamente) e para o pronome **a gente** em Lisboa houve 66% (107/161) de verbos em P3 e 34% (54/161) em P4. Em Funchal os resultados foram semelhantes para o pronome **a gente**: 63% (104/166) com verbos em P3 e 37% (62/166) com verbos em P4. A autora compara as estratégias de CV com **nós** e **a gente** das duas variedades (PE e PB). A tabela 18 mostra os resultados com os dados do PE *versus* PB:

Tabela 18: Estratégias de CV com *nós* e *a gente*: PE versus PB nos testes escritos (VIANNA, 2011)

Concordância X Pronome		P3	P4	P6
NÓS	PE	∅	222/222 100%	∅
	PB	86/828 10%	742/828 90%	∅
A GENTE	PE	211/327 65%	116/327 35%	∅
	PB	334/411 81%	73/411 18%	4/411 1%

Fonte: Vianna (2011, p. 177)

Observando a tabela, o que se destaca é o fato de o pronome **nós** ter no PE 100% de concordância em P4 enquanto que no Brasil há 90%. Outro destaque é para o pronome **a gente** com concordância em P4 com o resultado de 35% para o PE e de 18% para o PB, mesmo sendo na modalidade escrita na qual se espera maior monitoramento e também porque os informantes do PE são em sua maioria de nível superior enquanto que os informantes brasileiros são de baixa escolaridade (p. 178-179).

No PE, quanto à ‘concordância de gênero e número’ nos testes escritos, diferentemente do que ocorreu na fala, a autora encontrou quatro estratégias de concordância com a forma **a gente** e com o pronome **nós** ela localizou as mesmas três possibilidades que encontrou na fala como mostram os exemplos (VIANNA, 2011, p. 183)

Com a forma nós:

Nós + FEM-PL

(71) NÓS somos amigAS (Amostra Funchal: dado 130, MA1)

Nós + MASC-SG

(72) NÓS ficamos angustiadO (Amostra Funchal: dado 98, MA3)

Nós + MASC-PL

(73) NÓS ficámOS muito assustadOS (Amostra Lisboa: dado 47, HA3)

Com a forma a gente:

A gente + FEM-SG

(74) A GENTE viveria mais realizadA (Amostra Lisboa: dado 99, FA2)

A gente + FEM-PL

(75) A GENTE ficou muito bem vestidAS (Amostra Funchal: dado 470, FA3)

A gente + MASC-SG

(76) A GENTE era pequenO (Amostra Lisboa: dado 142, FA2)

A gente + MASC-PL

(77) A GENTE eramos pequenOS (Amostra Funchal: dado 23, HA1)

Há predominância de concordância no masculino-plural no PE para o pronome **nós** (92%). No PB o resultado difere, pois a concordância no masculino plural teve apenas 51% de frequência. Para o pronome **a gente**, no PE houve mais produtividade de concordância

no masculino plural (64%) enquanto que no PB houve mais frequência no masculino singular (70%).

Quanto à variação entre **nós** e **a gente** a autora constatou, nos dados orais²³, que, enquanto no PB, a forma inovadora **a gente** é a preferida, no PE a forma conservadora **nós** é que prevalece. Outra conclusão bastante relevante da autora é quanto à CV de **a gente** com a 1ª PP. Nas palavras da autora (2011, p. 201-202)

[...] a associação do traço semântico [+EU] intrínseco à forma gramaticalizada e o traço formal [+eu], presente nas formas verbais de 1ª PP, aparentemente caracteriza mais o comportamento da variedade europeia do que a variedade brasileira. As motivações para esse comportamento parecem relacionadas ao papel que o verbo desempenha no PE, sendo o principal responsável pela indicação da pessoa gramatical.

Quanto à escolarização, Vianna (2011, p. 203) destaca as diferenças do uso de **a gente** no PE e no PB. Segundo ela, no PE quanto menos tempo o indivíduo passou na escola mais ele usa o pronome inovador, enquanto que, no Brasil, há uma relação inversa mostrando que o pronome inovador não sofre estigma e por isso o processo de implementação está mais avançado na variedade brasileira.

Em relação à concordância de número, **a gente** no PE ocorre com predicativos no plural assemelhando-se ao comportamento do pronome **nós** e no Brasil a concordância estabelece-se no singular. Segundo a autora “na variedade europeia, o **a gente** pronominal tende a se comportar como pronome autêntico, exibindo a mesma correlação entre o traço semântico e o traço formal de número que se observa para **nós**.” (p. 204).

Em relação às estruturas predicativas, como dito anteriormente, faremos esse controle separadamente, para que possamos observar o quanto a tendência dos brasileiros utilizarem a combinação **a gente** com predicativos no singular está refletida nos textos dos alunos envolvidos nesta pesquisa e ainda averiguar a possibilidade (e a frequência) de uso de **nós** + predicativo no singular como por exemplo em “Nós somos feliz”.

²³ Segundo a autora, “a aplicação de testes de preenchimento de lacuna confirma, de maneira geral, os resultados obtidos nas amostras de fala.” (VIANNA, 2011, p. 205).

Mascarello (2011) estudou as possíveis diferenças na CV na escrita de crianças de níveis socioculturais distintos. Foram coletados dados de 52 alunos que concluíram o 3º ano (do Ensino Fundamental de nove anos) de duas escolas sendo uma privada e uma pública (totalizando 104 alunos).

Seus principais objetivos foram: i) verificar se há diferenças significativas na concordância no uso do sistema verbal na narrativa escrita de crianças que vivem em ambientes socioculturais distintos; ii) identificar como a narrativa pode favorecer o processo de aprendizagem de metalinguagem e iii) como o contexto sociocultural interfere nesse processo de aprendizagem. Sua área de concentração é a Psicolinguística, mas para alcançar os objetivos propostos o autor aliou conceitos da Psicolinguística, da Linguística Cognitiva e da Sociolinguística.

Foram analisadas 1.190 sentenças, 595 de cada grupo, retiradas das narrativas escritas pelos alunos das duas escolas: a escola pública, cujos alunos residem na periferia de Florianópolis e são de nível socioeconômico baixo e a escola privada, cujos alunos são crianças de nível socioeconômico cultural alto e residentes na região central de Florianópolis. Para analisar a realidade da comunidade na qual está inserida cada escola, o autor fez a aplicação de um questionário sociocultural e considerou como elementos significativos: os anos de escolaridade dos pais, grau de formação dos pais, tipo de profissão exercida pelos pais, acesso a informação na família, viagens nacionais e internacionais realizadas pela família e tecnologias de comunicação disponíveis em casa. De maneira geral, os pais dos alunos da escola pública têm baixa escolaridade e são assalariados, além de terem pouco contato com a escrita. Em contrapartida, os pais dos alunos da escola privada têm um nível alto de escolaridade, são profissionais liberais e têm contato frequente com a escrita e bens culturais como, por exemplo, a internet.

As duas principais hipóteses do autor são: i) os alunos de nível socioeconômico cultural baixo (escola pública) apresentam mais a forma não padrão do que os alunos de nível socioeconômico cultural alto (da escola privada) e ii) as crianças que estão aprendendo a escrever cometem mais desvios no uso da pessoa e do número do sistema verbal da norma padrão escrita do português do Brasil e os diminuem após maior tempo de escolarização. A segunda hipótese não pode ser testada por não haver tempo hábil para a pesquisa em séries posteriores. Embora o autor não tenha feito o controle da concordância verbal

apenas na primeira pessoa do plural (nosso objeto), mas sim para todas as pessoas, trazemos alguns de seus resultados para que possamos comparar com os nossos já que nossa pesquisa também se dá em duas escolas de características socioeconômicas distintas, ainda que, em nosso caso, as duas escolas sejam da rede pública. O autor ressalta não haver muita diferença entre as duas escolas quanto à concordância verbal, contudo elas não são irrelevantes. Em seguida apresentaremos alguns dos seus resultados.

Para coleta dos dados criou-se duas histórias em quadrinhos onde os alunos deveriam completar as falas como se eles fossem os próprios personagens. Uma história foi criada com base no conto *Chapeuzinho Vermelho* e a outra foi uma narrativa (*zoo*) que contava a aventura de três amigos no zoológico. A história que foi utilizada para a análise de dados foi *zoo*.

A variável dependente foi a concordância verbal com as variantes concordância e não concordância verbal. As variáveis independentes foram: i) ‘nível socioeconômico cultural’; ii) ‘instituição de ensino’; iii) ‘traço humano do sujeito’; iv) ‘sujeito nulo e sujeito expresso/preenchido’; v) ‘posição do sujeito’; vi) ‘saliência’; vii) ‘pessoas gramaticais’; e viii) ‘erros grafêmicos que interferem na concordância’.

Entre os alunos da instituição privada de ensino houve um valor aproximado de 9% de ocorrência de não concordância e entre os alunos da instituição pública de ensino esse valor aumentou para aproximadamente 18%. Esses números, contudo, são gerais incluindo todas as pessoas gramaticais.

Os dados linguísticos controlados, segundo o autor, vão na mesma direção de outras pesquisas realizadas, reforçando que em relação ao traço, o [+humano] favorece a maior concordância e o traço [-humano] favorece a maior variação e não concordância. A posição do sujeito antes do verbo também favorece a concordância e a posição depois do verbo favorece a ocorrência de maior variação e não concordância. O mesmo ocorre com o grupo ‘saliência’, quanto [+saliência] menor a variação e maior a concordância, quanto [-saliência] maior a variação e a não concordância. Interessa-nos, porém, especificamente os resultados referentes à primeira pessoa do plural. Apresentamos a seguir os resultados obtidos pelo autor quanto à concordância verbal conforme a pessoa gramatical:

Tabela 19: Concordância Verbal conforme pessoa gramatical - Mascarello (2011)

Pessoa gramatical/% concordância	Eu	Tu	Ele	Nós	Eles
Concordância verbal	94%	14%	84%	87%	76%
Não-concordância verbal	06%	86%	16%	13%	14%

Tabela: (com base no gráfico elaborado pelo autor)

Fonte: Mascarello (2011. p. 95)

Ressaltamos o fato de que o autor considerou, segundo suas palavras “com fim de padronização, que a ausência de **r** na forma infinitiva (exemplo: **vo tenta pega**), a ausência de **-s** na indicação de plural em p4 (exemplo: **nós vamo**) e ausência de **am** em p6 (exemplo: **eles voltaro**) como erro grafêmico e ausência de concordância, embora teorias variacionistas considerem o segundo e o terceiro casos com presença de concordância.” (MASCARELLO, 2011, p. 96). Portanto, referente à concordância de primeira pessoa do plural, devemos considerar que nos 13% de não concordância estão inclusos dados como “vamo” e ainda o caso em que não se trata de não-concordância, mas sim de ausência do **r** na forma infinitiva em que não é flexionado o verbo pois é impessoal (vamos + infinitivo): “vamos nos separa (1086)”.

Ao observarmos esses exemplos os quais são considerados como não-concordância pelo autor ficamos interessados em saber o quanto ocorreu de combinação de P3 com o pronome **nós** ou **SN+eu** ou ainda de P4 com o pronome **a gente** em ambos os grupos (escola privada e escola pública). O autor não controlou separadamente os dados das duas escolas quanto à pessoa gramatical e isso também nos interessou para podermos saber o quanto houve de concordância verbal padrão em cada uma das escolas. Recorremos então a todos os dados, que estão disponíveis em anexo no trabalho de Mascarello, a fim de podermos fazer uma comparação com os nossos dados, já que tratamos separadamente dos casos de omissão do **-s**. Outro fator relevante é que consideramos, em nosso estudo, como padrão os casos como **vamos brinca**, pois, em dados como este não controlamos os infinitivos mas o verbo auxiliar (**vamos**).

Elaboramos duas tabelas com os dados de Mascarello (2011). A primeira traz os resultados apenas da primeira pessoa do plural com a análise segundo os critérios do autor e a segunda traz os mesmos dados com a análise segundo os critérios que adotamos em nosso trabalho. Fizemos isto porque, para nós, é relevante o fato de não haver nenhum caso de **nós** ou **SN + eu + P3 (zero)** na escola privada e apenas dois casos na escola pública e, como se percebe, as duas ocorrências são do verbo estar no pretérito imperfeito (forma alvo proparoxítona e nível de saliência fônica baixo):

(78) Pessoal nós so **estava** adado. (853)

(79) Nós **estava** brincando. (1142)

Outro fator interessante é que não houve nenhum dado com apagamento do **-s** na escola privada e na escola pública houve apenas dois casos:

(80) nos **tamo** na fossa (773)

(81) nós **vamo** brinca (989)

Separamos os casos de ocorrência do verbo **ir** (apenas nos casos de **vamos / vamos + infinitivo**) dos demais (**seguramos/ paramos, fomos...**) por percebermos que houve maior frequência daqueles em detrimento destes²⁴.

²⁴ Ressaltamos que no apêndice de onde retiramos os dados, havia apenas as sentenças utilizadas pelo autor e que a análise apresentada na tabela é de nossa responsabilidade, pois a fizemos para comparação com nossos dados. O autor apresentou em seu trabalho apenas a porcentagem geral de 87% de CVIPP sem fazer a distinção entre escolas ou ainda de **-mos/mo**.

Tabela 20: CV1PP: escola privada x escola pública (com base nos dados de MASCARELLO, 2011)

Verbos	Nós ou nulo (vamos)			Nós ou nulo (outros)			Vamos + outros		
	zero P3	-mo P4	-mos P4	zero P3	-mo P4	-mos P4	zero P3	-mo P4	-mos P4
Privada	0/41	0/41	41/41	0/19	0/19	19/19	0/60	0/60	60/60
Pública	0/28	1/28	27/28	2/9	1/9	6/9	2/37	2/37	33/37 (92%)
Total	0/69	1/69	68/69	2/28	1/28	6/28	2/97 (2%)	2/97 (2%)	93/97 (96%)

Tabela elaborada com base nos dados de Mascarello (2011, apêndice 8)

Como podemos observar na tabela, na escola privada dos 60 dados não houve nenhum caso de nós ou **SN+eu**²⁵ com concordância não-padrão (**zero** ou **-mo**) sendo categórica, portanto a forma padrão (**-mos**). A escola pública, que utilizou bem menos a primeira pessoa do plural do que a escola privada (37 contra 60) levando-se em conta que Mascarello utilizou o mesmo número de sentenças para as duas escolas (595 em cada uma totalizando 1.190). Dos 37 dados 33 foram de **-mos** (92%) sendo que dos quatro não-padrão dois foram de **-mo** e dois de **zero**²⁶. De um total de 97 dados, houve duas combinações de **nós + zero** e duas de **nós + -mo**, sendo as quatro da escola pública. Ressalta-se que é um valor bastante baixo de formas não-padrão levando-se em conta o nível em que se encontram os alunos e o que nos chamou bastante a atenção foi o fato de os alunos da escola privada não apresentarem um único dado de concordância não-padrão apesar de seu nível escolar. Contudo, não podemos afirmar se esse resultado seria o mesmo se os alunos escrevessem toda a narrativa, pois eles receberam a narrativa e tiveram apenas que completar os balões com as falas dos personagens.

A seguir apresentamos a tabela com os mesmos dados, porém com os critérios de categorização do autor:

²⁵ Houve apenas um caso de **Sn+eu**: “Eu e meus amigos chamamos. (1.091)”. Os demais foram de **nós** ou nulo.

²⁶ As formas não-padrão da escola pública encontradas por nós nos dados de Mascarello foram: i) nos **tamo** na fossa (773); ii) nós **vamo** brinca (989); iii) Pessoal nós so **estava** adado. (853) e; iv) Nós **estava** brincando. (1142) sendo as duas primeiras com omissão do **-s** e as duas últimas com combinação de **nós + P3**.

Tabela 21: CV1PP: escola privada x escola pública (com base nos dados de MASCARELLO, 2011)

	Vamos		outros		Total	
	Concorda	Não concorda	Concorda	Não concorda	Concorda	Não concorda
Escola privada	38/41	3/41	19/19	0/19	57/60	3/60
Escola pública	25/28	3/28	5/9	4/9	30/37	7/37
Total	63/69	6/69	24/28	4/28	87/97	10/97

Tabela elaborada com base nos dados de Mascarello (2011, apêndice 8)

As diferenças numéricas entre nossa análise e a do autor se devem ao fato de que os critérios são diferentes. O autor buscou analisar as possíveis diferenças na concordância em alunos de classes socioeconômicas diferentes enquanto nós buscamos analisar a variação na concordância com as variantes **zero**, **-mo** e **-mos**. O autor considerou como não concordância os verbos na forma infinitiva sem o **r** e isso implicou no resultado que observamos na tabela que indica três dados de não concordância para a escola privada cujas sentenças citamos a seguir:

- (82) Nós vamos **corre** no jardim? (281)
- (83) Querido vamos **das** [dar] as boas vindas. (379)
- (84) Nós vamos **danças** o tha, tha, tha. (491)

Para a escola 2, os sete casos considerados pelo autor como não-concordância foram:

- (85) Talvez nós **poderíamos** viajar. (pudéssemos) (761)
- (86) Ai minha nossa, nós **tamo** na fossa. (773)
- (87) Não vamos **chama** aguda. (833)
- (88) Pessoal nos só **estava** adado. (853)
- (89) Nós **vamo** brinca pega-pega. (989)
- (90) Vamos nos **separa**. (1088)
- (91) Nós **estava** brincando. (1142)

Quanto ao pronome **a gente**, percebemos, ao analisarmos os dados, que o autor considerou-o como 3ª pessoa gramatical²⁷ e que, portanto, os dados referentes à 3ª pessoa do singular são compostos, conforme a análise do autor, por (**ele, ela, você e a gente**), assim como também os **SNs** que combinam com P3 (“seu filho”, “meu filho”, “o zoológico”...) e os pronomes possessivos como “isso” e demais formas nas quais o verbo tem a combinação com P3. Fizemos, então, uma análise dos dados com **a gente** dispostos em anexo no trabalho do autor para podermos averiguar a concordância verbal com este pronome especificamente. Como são poucos os dados, apresentamos a seguir as sentenças com o pronome **a gente** de ambas as escolas.

Escola privada:

- (92) a gente ensaiou. (85) (C²⁸)
- (93) a gente tava dizendo (214) (C)
- (94) que a gente é loco. (269) (C)
- (95) a gente te resgato (355) (N)
- (96) Mais a gente está bastante enrolados. (466) (C)
- (97) agente lhe salvou do buraco. (586) (N)

Escola pública:

- (98) Como a gente te salvou você tem que agradecer. (767 e 768) (C)
- (99) a gente cigurou você. (883) (C)
- (100) a gete gitva. (937) (C)
- (101) Agente estava no parque. (1098) (C)

Mascarello considerou como “não concorda” (N) **d** e **f** da escola privada, enquanto que para nosso estudo, para fins de comparação importa que houve seis sentenças com o pronome **a gente** na escola privada e quatro na escola pública e que em todos os casos houve a combinação **a gente + zero** (P3). Apesar de serem poucos os dados com o pronome **a gente**, é interessante notar que não houve a combinação **a gente + -mos** ou **-mo** (P4).

²⁷ Além de observarmos, na categorização, igual tratamento para **você, ele e a gente** (categorizado como 3), o próprio autor afirma que: “para estabelecer a pessoa do discurso estabelecemos como ponto de partida a terminação do verbo.” (MASCARELLO, 2011, p. 94).

²⁸ O autor utilizou, na categorização C para concorda e N para não concorda.

Ressaltamos o fato de que quando há a comparação de trabalhos cujas metodologias se diferem, há sempre que se tomar certo cuidado no tratamento dos resultados e comparações.

Coelho (2006) estudou a variação dos pronomes e da concordância verbal para a expressão de primeira pessoa do plural no dialeto falado por migrantes e filhos de migrantes, moradores de bairros de periferia da cidade de São Paulo. O autor teve como objetivo central demonstrar que a variedade falada nos bairros de periferia de São Paulo apresenta duas tendências contrárias às outras variedades: (a) **a gente** não constitui necessariamente o pronome favorito na comunidade e (b) o fenômeno de perda de marca morfológica tende a generalizar-se para a expressão da primeira pessoa do plural no verbo (por exemplo, **nóis é**).” (p. 08). O autor teve como enfoque falantes moradores de bairros periféricos da cidade de São Paulo, muitos deles migrantes de zonas pobres do país, ou filhos destes. O *corpus* foi constituído através de 24 entrevistas feitas pelo autor, no bairro Brasilândia. No trabalho de campo, além da gravação de entrevistas sociolinguísticas, houve a observação etnográfica dos diferentes *status* sociais atribuídos aos diferentes grupos que frequentam os espaços públicos do bairro (a praça, quadras esportivas, a creche, áreas de mananciais, igrejas).

O autor traz como destaque a construção formada pelo pronome **nóis** com o verbo sem morfema de plural no par mais saliente: **nóis é/nóis somos**. Segundo o autor o uso dessa construção, inclusive em letras de músicas do grupo Racionais MC's²⁹ e no romance de Ferréz *Capão Pecado*, indicam o uso deliberado de uma construção que delimita uma identidade social do *mano*, em São Paulo.

Ao perguntar aos informantes sobre a construção “*é nóis na fita*” o autor recebe declarações que indicam que ela funciona como expressão de despedida: “*Os cara vão ino embora lá e eles diz tudo ‘é nóis’... ‘é nóis na fita’ quando vão tudo embora*” (mano de 18 anos, filho de nordestinos), e também como resposta positiva a um convite “[...] *É nóis na fita*”... *eu falo muito essa... que é ah: a/ quando tem uma festa, a pessoa convida, eu falo “Ah, é nóis na fita”, qué dizê, já é nóis nessa festa, nóis fala fita só por fala memo, mas... fita pra nóis*

²⁹ O autor traz o grupo Racionais MC's como exemplo de artistas ligados ao movimento *hip hop* paulistano. O grupo recusa-se, por exemplo, a apresentar-se em programas da grande mídia, posicionando-se contra os canais de transmissão com valores de classe média. Isso é característico do movimento *hip hop* que tem uma atitude reativa aos valores impostos pelo grupo dominante. A mobilidade de classe dos artistas “não rompe com a identidade de sua classe de origem. O grupo de referência do *ethos* desses jovens é denominado em uma categoria nativa ‘*mano*’”. (COELHO, 2006, p. 43-44).

significa otra coisa”. (mina de 17 anos, filha de mineiros) (COELHO, 2006, p. 50). A construção também está associada a determinados grupos sociais, conforme o autor verifica na fala de uma mãe, baiana de 42 anos, que associa a expressão à identidade marginalizada do bandido, na periferia paulistana:

Doc. *tá...e...vo/você já ouviu “é nós na fita”?*
 Inf. *ai meu deus! aí é com meus/ é... (eu vejo) meus minino falá*
 Doc. *tá*
 Inf. *desculpa falá prucê mais isso é: dos paulistano isso daí ... i mais pra bandido que usa essas coisa aí*
 Doc. *sei*
 Inf. *nóis na fita aí isso eu...eu já nu gosto dessas coisa aí não* (COELHO, 2006, p. 50).

Coelho buscou entender por que e como as construções “**nóis+V-zero**” são tão frequentes na fala de certos jovens da periferia paulistana. Segundo o autor “os indivíduos que buscam experimentar ascensão social afastam-se da identidade originária de classe. O *mano*, pelo contrário, vai reforçar os índices que mostram a que “time local” o indivíduo pertence.” Nesse sentido a mudança linguística deve ser entendida não apenas como uma substituição de uma variante pela outra na comunidade por inteiro, mas também como uma estratégia de afastamento por parte do falante de uma variante estigmatizada (p. 51). No dialeto dos *manos* acontece a redução da desinência **-mos**, porém com o diferencial de que não substituem o **nós** por **a gente** mas conservam o **nóis**. Nas palavras do autor:

No dialeto dos *manos*, a especificidade em relação às outras variedades está no fato de que a variante **-mos** deixa de ocorrer mais frequentemente nos pares de maior saliência. Nesse sentido, a diferença entre o dialeto dos *manos* e outras variedades do português do Brasil estaria no pronomes empregado, e não no fenômeno de redução dos sufixos verbais. Em outras palavras, a expansão do morfema **zero** acontece tanto nas variedades que substituem **nós** por **a gente** quanto no dialeto dos *manos*, que conserva **nóis**.(COELHO, 2006, p. 59-60).

Das 732 ocorrências de pronome sujeito, 345 ocorrências são com o pronome **nóis** (47%) e 387 com o **a gente** (53%). Para a análise de concordância, o autor considerou as 345 ocorrências de **nóis**³⁰ na posição de sujeito. Desse total, foi observada a alta frequência com que não se emprega o sufixo **-mos** entre esses falantes: 245 ocorrências sem a marca morfológica (70%) e 103 com a marca (30%).

Coelho observou que o pronome **nóis** (**nós**) é mais utilizado quando o referente é determinado (301 num total de 600: 51% e PR de 0,530) e menos utilizado quando o referente é indeterminado (44 num total de 132: 33% com peso relativo de 0,380). (COELHO, 2006, p. 126).

Quanto ao preenchimento do sujeito, Coelho observou que a combinação **nóis** + **zero** aconteceu mais com sujeito expreso (preenchido) com 190/249 (76% e PR de 0,620) do que com sujeito nulo com 52/114 (45% e PR de 0,255). Portanto, há uma forte correlação entre a desinência **-mos** e o sujeito nulo.

O autor estabeleceu três categorias que “medissem” o acúmulo, por indivíduo, de bens culturais e socioeconômicos – e que possuem significado local na atribuição de *status* na vizinhança.

As categorias que compõem o índice são:

ESCOLARIDADE

- (1) nenhuma ou 4 anos de escolaridade.
- (2) de 5 a 8 anos de escolaridade.
- (3) mais de 8 anos de escolaridade.

CONSTRUÇÃO DA MORADIA

- (1) barraco.
- (2) alvenaria.

SITUAÇÃO OCUPACIONAL

- (1) desempregados e assistidos de programas sociais.
- (2) empregado instável (biscateiros, trabalhos eventuais).
- (3) empregado estável (com anos empregado no mesmo lugar).

A soma do valor de cada categoria – escolaridade, construção da moradia e situação ocupacional - compõe o valor total do Índice de Classe, para cada informante, como nos exemplos a seguir.

³⁰ Nos exemplos dados pelo autor verificamos casos de **nós** o que nos permite aferir que, embora o autor aqui utilize a expressão **nóis**, nos seus dados estejam reunidos os casos de **nós** e **nóis**.

Quadro 5: Exemplos de soma de cada categoria das classes (COELHO, 2006)

Informante	Escolaridade	Construção da moradia	Situação ocupacional	Índice de classe
A	2	2	3	7
B	3	2	1	6
C	3	1	2	5

Fonte: Coelho (2006, p.76-77)

O valor total do índice de classe variou nos indivíduos entre 4 a 8. Os seguintes “rótulos” foram propostos para qualificar os valores totais desse índice:

- 7 - 8 classe trabalhadora mais alta
- 6 - classe trabalhadora baixa
- 4 - 5 classe mais baixa

O quadro 6 representa a organização da Amostra feita pelo autor³¹:

³¹ O autor afirma que a constituição de sua amostra “privilegiou a praça e seus equipamentos urbanos (creche, botecos, cabeleireiros, mercadinhos, igrejas etc.) e selecionou como informantes moradores que não necessariamente compartilham o mesmo estilo de vida. Há, por exemplo, claras diferenças entre 'os mano' que jogam o gol-a-gol na creche e as costureiras evangélicas: seus estilos de vida são divergentes e podem ser caracterizados até mesmo como conflitantes. Esses estilos de vida não se diferenciam somente pela faixa etária e pelas práticas na vizinhança, mas também por diferenças na formação escolar e no status socioeconômico. Desse modo, conforme evidencia nossa descrição etnográfica, as coordenadoras do projeto para as jovens, por exemplo, são as mais escolarizadas, e a associação de moradores é exemplo daquilo que a sociolinguística chama de classe trabalhadora mais alta.” (COELHO, 2006, p.73).

Quadro 6: Amostra Brasilândia de acordo com os grupos de vizinhança (COELHO, 2006)

Grupos da Vizinhança			No. de informantes	Gênero/sexo
Mais velhos	> 50	Costureiras da cooperativa	4	feminino
	< 50	Trabalhadoras da creche	3	feminino
	> 25	Membros e esposas da associação	4	misto
Mais novos	< 25	Frequentadoras dos projetos para jovens	4	feminino
		Filhos dos membros da associação	5	misto
		Jogadores do gol a gol	4	masculino
Total de entrevistas			24	

Fonte: Coelho (2006, p. 73)

Ao cruzar saliência fônica e grupos vicinais, o autor percebe que entre os adultos a inserção de **a gente** ocorre a partir dos pares mais salientes e que o único grupo que utiliza com mais frequência o **a gente** em pares menos salientes é o composto pelos filhos dos membros da associação³². “Por outro lado, na vizinhança de “Vila Nova”, o uso exagerado de **Nóis** em todos os pares de saliência (indistintamente) é um estereótipo linguístico dos jovens que vivem pelas ruas e na praça da vizinhança e que possuem um status baixo na opinião dos outros moradores.” (COELHO, 2006, p. 123). A tabela a seguir, como apresentada pelo autor, demonstra os resultados do cruzamento entre saliência fônica e grupos vicinais:

³² Esse padrão, segundo o autor, “está correlacionado com a ascensão social desses falantes. Entre os mais jovens, os filhos dos membros da associação são aqueles que mais possuem expectativa de ascensão social. Alguns deles, por exemplo, começaram a frequentar ‘cursos’ ligados à serviços de computação, serviços de telefonia, de atendentes e etc. Os filhos dos membros possuem o tempo para melhorar sua formação, em razão das melhores condições de vida dos seus pais.” (COELHO, 2006, p. 123).

Tabela 22: Saliência fônica versus grupos vicinais: uso de *nóis* (COELHO, 2006)

Saliência Fônica/Grupos Vicinais	Nóis					
	COSTUREIRA		PROFESSORAS DA CRECHE		MEMBROS DA ASSOCIAÇÃO	
Adultos	No. /total	%	No. /total	%	No. /total	%
	c/ sufixo para 1a. pessoa do singular <i>falo/fala/ falamos</i>	56/109	51%	10/59	17%	26/65
s/ sufixo para 1a. pessoa do singular <i>falava/ falávamos</i>	42/60	70%	6/18	33%	8/18	44%
Jovens	FILHOS DOS MEMBROS DA ASSOCIAÇÃO		PARTICIPANTES DO PROJETO		JOGADORES DO GOL A GOL	
	No. /total	%	No. /total	%	No. /total	%
c/ sufixo para 1a. pessoa do singular <i>fala/ falamos</i>	38/83	46%	37/102	36%	75/118	63%
s/ sufixo para 1a. pessoa do singular <i>falava/ falávamos</i>	4/27	15%	7/18	38%	34/55	61%

Fonte: Coelho (2006, p. 122)

Ressaltamos, ainda, o fato de os jovens do “gol a gol” (manos) utilizarem preferencialmente **nóis** independentemente da saliência e o fato das professoras utilizarem bem mais **a gente** (83% nos pares mais salientes e 67% nos menos salientes) destacando-se entre os outros grupos aproximando-se do uso dos filhos dos membros da associação que tiveram 54% e 85% para mais salientes e menos salientes respectivamente. Segundo o autor, as professoras se aproximam dos grupos de classe alta, visto que os resultados quanto à classe indicam que as classes mais baixas utilizam mais “nóis”. Segundo o autor, “o uso de **nóis** possui na vizinhança o significado local de *fala dos jovens que*

vivem na rua, enquanto que, em termos demográficos, o significado social está associado ao uso de **nóis** pelas classes mais baixas.” (COELHO, 2006, p. 123) Isso pode ser observado na tabela a seguir na qual verificamos que a classe mais baixa é a líder no emprego de **nóis**.

Tabela 23: Índice de classe no uso de *nóis* (COELHO, 2006)

CLASSES POPULARES	No./Total	%	PR
Classe trabalhadora alta	51/178	36	0,318
Classe trabalhadora baixa	82/145	28	0,413
Classe mais baixa	212/327	64	0,659

Fonte: Coelho (2006, p. 124)

Observa-se, então, que na classe trabalhadora alta há o desfavorecimento do uso de **nós** (com peso relativo de 0,318) assim como na classe trabalhadora baixa (com peso de 0,413) que também desfavorece o uso de **nóis**. Porém, a classe mais baixa tem o PR de 0,659 que favorece o uso de **nóis**. O PR é maior inversamente proporcional à classe social. Quanto mais baixo o nível social há mais uso de **nóis**.

O autor também constatou que quem mais usa o pronome **a gente** são os homens e as jovens (mães solteiras), pois tanto estas quanto aqueles trabalham fora do bairro com peso relativo de 0,128 (8/80) e 0,361 (40/142) para o pronome **nóis**. Em contrapartida, os homens jovens e desempregados e as donas de casa não alteram o uso mais característico da periferia com peso relativo de 0,884 (76/92) e 0,634 (44/87), respectivamente, favorecendo o uso de **nóis** destacando-se o peso relativo altíssimo no caso dos homens jovens e desempregados. (p. 124-125).

Passando à variável **nóis + -mos versus nós + zero**, que no caso está mais relacionada ao nosso objeto de estudo, Coelho observou que diferentemente da variação entre os pronomes (**nós versus a gente**), há uma distribuição mais equilibrada entre os grupos: todos os mais jovens utilizam mais a combinação **nóis + zero** do que os adultos. A seguir a tabela com os resultados obtidos pelo autor.

Tabela 24: Grupos vicinais e o uso de *nóis* + zero (COELHO, 2006)

Grupos vicinais do bairro		No./total	%	PR
adultos	Costureiras da cooperativa	49/98	50	0,277
	Professoras da creche	5/18	27	0,036
	Membros da associação	21/34	61	0,351
jovens	Filhos dos membros	39/42	92	0,863
	Participantes do projeto	36/44	81	0,615
	Jogadores de futebol	92/109	84	0,658

Fonte: Coelho (2006, p. 131)

Segundo o autor, mesmo com um número pequeno de ocorrência com **nós**, as professoras são as que mais utilizam a combinação **nóis + mos** desfavorecendo muitíssimo a combinação **nóis + zero** (0,036). As costureiras são as que desfavorecem o uso de **nóis + zero**, pois utilizam amplamente o pronome **nós**, porém com PR de **nóis + zero** baixíssimo (0,277). Segundo Coelho, a explicação para este afastamento da forma estigmatizada (**nóis + zero**) por parte das costureiras não estaria na escolaridade (já que todas têm menos de quatro anos de escolaridade e uma delas cinco anos), mas na idade. Os mais jovens são mais escolarizados do que as costureiras, contudo são os líderes no uso da forma **nóis + zero**. Há uma disparidade entre grupo ‘mais privilegiado’ e ‘mais jovens’ em relação aos filhos dos membros da associação que preferem o pronome **a gente**, mas quando utilizam **nóis** o combinam com **zero**, característica dos mais jovens.

Embora o autor tenha como valores de referência **nóis + mos** e não **a gente** ele afirma que os comportamentos não vernaculares são superpostos, porque acarretam algum tipo de afastamento em relação ao vernáculo da comunidade local. Os falantes que se afastam do vernáculo apresentam a tendência de usar **a gente** com o morfema **-mos** (“*a gente vamos*”), sendo assim possível atribuir a essas construções o valor de *hipercorreção*.³³

É interessante observarmos, conforme Coelho, que a combinação de **nóis + zero** por parte dos jogadores de futebol (os manos) tem ampla relação com a identidade de quem, geralmente filho de mãe solteira,

³³ Nos exemplos dados pelo autor verificamos casos de **nós** o que nos permite aferir que, embora o autor aqui utilize a expressão **nóis**, nos seus dados estejam reunidos os casos de **nós** e **nóis**.

busca se identificar com o grupo que se rebela contra o domínio dos adultos. Os filhos dos membros da associação fazem parte do grupo de maior expectativa de ascensão social e na fala destes a mudança linguística se relaciona à ascensão social como uma substituição de **nóis** por **a gente** sem a adoção da variante **-mos**. Os jogadores do gol a gol, ao contrário, passam por um processo de desvinculação familiar e das formas de prestígio impostas. Nas palavras do autor

Nesse processo de desvinculação familiar, o uso de determinadas construções deixa de ser um fato meramente “inconsciente” ou “natural”, para se tornar uma marca consciente de sua identidade. “Os mano” libertam-se da pressão vinda dos adultos, valendo-se de um novo significado social correlato ao uso de *Nóis V-zero*, mas se prendem a outro sistema de valores, fruto de suas vivências com pessoas de mesma idade. Ao contrário do que ocorre entre os manos, os filhos dos membros da associação se dissociam do vínculo familiar por razões diferentes. Os manos vão se identificar com seus iguais: negros, pobres, descendentes de nordestinos, moradores da periferia paulistana. Já os outros vão se identificar com valores de classes mais altas da hierarquia social. (COELHO, 2006, p. 153).

Em nosso estudo, temos casos de migrantes, principalmente na escola 2, por se situar em um novo loteamento que traz a oportunidade de casa própria para as famílias que antes pagavam aluguel ou moravam com parentes. Controlamos os lugares onde esses alunos nasceram e também as profissões e grau de escolaridade dos pais de ambas as escolas investigadas. Nossa hipótese é de encontrarmos diferenças quanto à CV já que a escolaridade e profissão dos pais, assim como o hábito de leitura dos alunos, podem nos revelar diferenças no aprendizado e no uso da variante padrão tanto por influência dos pais que têm na profissão e na escolaridade influência sobre seus filhos quanto no próprio hábito de comprar livros e incentivá-los a ler.

Com base nos trabalhos vistos aqui elencamos algumas questões, objetivos e hipóteses expostos na seção seguinte.

1.2 OBJETIVOS, QUESTÕES E HIPÓTESES

Inicialmente, este trabalho busca descrever e analisar a variação na CVIPP na escrita de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede pública de ensino do município de Itajaí/SC. Também busca analisar, ainda que sucintamente, como as escolas (e professores) têm lidado com as questões de “erro” e variedades linguísticas, mais especificamente quanto à CVIPP.

Elencamos cinco objetivos específicos:

- Analisar quais as variantes que coocorrem e concorrem na escrita dos alunos em cada uma das variáveis controladas, observando quais grupos de fatores linguísticos, sociais e estilísticos condicionam o uso das variantes em questão (realizadas pelos pronomes **nós/a gente** ou pelo **SN+eu** e o verbo correspondente terminado em **-mos**, **-mo** e **zero**) na escrita dos alunos das séries finais de duas escolas públicas de Itajaí;
- Observar e discutir a respeito das diferenças socioeconômicas entre as escolas³⁴ como possíveis favorecedores de uma variante em detrimento das outras;
- Analisar, por meio do teste aplicado aos professores, quais formas são alvo de mais rigor na correção da produção escrita do aluno (**nós + zero**; **nós + -mo**; **a gente + -mos...**);
- Analisar os questionários³⁵ dos professores e dos alunos e, discorrer, apesar das limitações deste trabalho³⁶, sobre

³⁴ A escola é um dos possíveis condicionadores. Categorizamos os dados distinguindo escola 1 (+ privilegiada) e escola 2 (- privilegiada).

³⁵ Os questionários respondidos pelos seis professores estão em anexo (ANEXO E).

³⁶ Estamos conscientes de nossas limitações quanto às análises de questões que envolvem as concepções dos professores e até mesmo dos alunos concernente a ‘erro’ e variação linguística. Primeiro, por termos apenas seis professores envolvidos na pesquisa e apenas de uma cidade (Itajaí); segundo, por sabermos que um questionário não poderá dar conta de fenômenos que precisariam de um trabalho minucioso (com outras ações como observações das aulas, por exemplo, entre outros) pois na prática há a possibilidade das ações não corresponderem necessariamente com o que já sabemos sobre a língua. É nas ações diárias, no cotidiano que alunos, professores (e as pessoas de modo geral) demonstram em suas atitudes suas concepções referentes aos falantes e ao seu modo de falar (desde olhares entre professores ao ouvirem algo “errado” dito por um colega até as risadas dos colegas diante do “erro” de um dos alunos).

suas respostas concernentes a concepções a respeito da variação linguística e do ensino/aprendizagem da língua portuguesa.

Levantamos a seguir algumas questões e principais hipóteses desta pesquisa, deixando as hipóteses específicas de cada variável independente para serem tratadas na seção destinada à descrição da metodologia do trabalho, no capítulo 3.

1.2.1 Quanto à produção textual dos alunos

- Questões

1. Qual das três variáveis dependentes apresentará mais a combinação de CV de acordo com o padrão: CV com o sujeito **nós**; CV com o sujeito **SN+eu**; ou CV com o sujeito **a gente**?

2. Quais os principais condicionadores linguísticos e extralinguísticos da variação na CVIPP (para cada uma das três variáveis dependentes)?

3. Há diferenças significativas quanto à variação na CVIPP entre as duas escolas, visto que são de realidades socioeconômicas diferentes?

- Principais hipóteses:

1. Referente às variáveis dependentes, acreditamos que haverá maior ocorrência de CV padrão para o sujeito **nós** e **SN + eu** do que para **a gente**. É possível que isso esteja relacionado ao fato de o pronome **a gente** estar ausente das grades curriculares das escolas, da maioria dos livros didáticos e gramáticas, estando parcialmente ou, em alguns casos, totalmente ignorado seu estudo e o de sua CV.

2. Referente às variáveis independentes:

- a) É provável que os grupos de fatores linguísticos ‘tempo verbal’, ‘saliência fônica’ e ‘realização do sujeito’ (expresso ou nulo) sejam os mais significativos na variação da CVIPP a saber:

- o tempo verbal imperfeito do indicativo³⁷, por ter sua forma alvo proparoxítona que é prosodicamente marcada por contrariar a tendência geral da língua favorece a omissão da DNP (**zero**);

- as formas verbais que formariam proparoxítonas em sua forma alvo desfavorecem muitíssimo a redução da DNP (**-mo**) com mais casos de **zero**. Quando há a combinação com P4 ela ocorre sem a redução, havendo restrição para formas como *cantávamos*, *escrevíamos* e *partíamos* (com apagamento do **-s**) conforme Zilles, Maya e Silva (2000, p. 211).

- os verbos com a forma alvo mais saliente favorecem a forma **nós/SN+eu com P4 (-mos-mo)** e; **zero** para **a gente**;

- o sujeito nulo favorece P4 devido à necessidade de marcação da referência pela DNP.

b) Esperamos que, dos fatores extralinguísticos, a ‘escolaridade’ seja a variável que mais favoreça a marcação na CV1PP. Quanto mais avançada a série mais os alunos utilizarão a norma padrão tanto relacionada ao pronome **nós** ou ao **SN+eu**, quanto ao pronome **a gente**.

3. Quanto às escolas, nossa hipótese é de que a escola 1 (+ privilegiada/-carente) utilize mais as formas padrão que são ensinadas, devido aos fatos de os pais serem mais escolarizados e de ter essa escola menos evasão e migração das famílias pertencentes às comunidades próximas.

1.2.2 Quanto ao questionário e ao teste destinado aos professores:

- Questões:
 1. Qual a visão dos professores em relação à noção de “erro” e à variação linguística, especialmente quanto à CV1PP?
 2. O uso de formas não-padrão por parte dos alunos é avaliado com o mesmo “rigor” independente da modalidade e contexto? (fala/escrita; + formal/-formal);
 3. Os professores consideram necessário o estudo do pronome **a gente** e de sua CV? Eles incluem esse estudo em seus planos de aula?

³⁷ Há outros tempos verbais que formariam proparoxítonas em sua forma alvo como o imperfeito do subjuntivo e o futuro do pretérito, porém tivemos pouquíssimos casos nesses tempos verbais de maneira que foram amalgamados a outros tempos verbais.

- Principais hipóteses:
 1. Acreditamos que os professores, devido às formações continuadas e à formação do curso de graduação, tenham uma base mínima de conhecimento quanto à variação linguística e à mudança do conceito de “erro”, mesmo assim é possível que, por parte dos professores, haja mais rigor na avaliação da CV do que nos outros fenômenos em variação encontrados no texto tanto na fala quanto na escrita³⁸;
 2. Os professores não consideram aceitável a concordância não padrão para os pronomes de primeira pessoa do plural (**nós**; **SN+eu** e **a gente**), em contexto formal na fala ou na escrita e, possivelmente, também não a aceitem em contexto informal tanto na fala quanto na escrita;
 3. Os professores não têm em seus planos de aula o conteúdo relativo ao estudo do pronome **a gente** e suas respectivas concordâncias e, por hipótese, possivelmente, não consideram que seja necessário sua inclusão na grade curricular do município.

1.2.3 Quanto ao questionário dos alunos

Levantamos apenas duas questões e duas hipóteses pelo fato de as perguntas do questionário tratarem em geral de dados pessoais dos alunos e de suas famílias. As hipóteses referem-se às duas últimas questões do questionário (15 e 16):

Questão 15: Você já teve, ao longo de sua vida escolar, receio de falar ou escrever algo que considerasse errado gramaticalmente e por isso deixou de falar ou escrever algo na sala de aula?

- a) () nunca
- b) () raramente
- c) () frequentemente
- d) () diversas vezes

Questão 16: Você considera importante estudar Português? Por quê?

³⁸ No questionário, as perguntas foram formuladas direcionadas à cada modalidade (como, por exemplo, perguntamos se o professor considerava necessária a intervenção quando ocorressem determinadas formas na fala e na escrita).

Hipótese referente à questão 15: os itens **c** e **d** serão os mais assinalados devido à pressão da escola sobre o aluno em se tratando da variedade não-padrão utilizada pelos alunos na sala de aula.

Hipótese referente à questão 16: as respostas mostrarão que estudar Português trará ao aluno a possibilidade de “saber” sua língua, de falar e escrever “certo”, deixando, com esse aprendizado, de falar e escrever “errado”.

1.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Os estudos apresentados neste capítulo indicam variação tanto na fala quanto na escrita na CVIPP e também quanto à alternância do uso dos pronomes **nós** e **a gente**. Com base em resultados desses estudos, levantamos ainda neste capítulo nossos objetivos específicos, nossas questões e hipóteses relacionados às formas em variação na produção textual dos alunos investigados e ao papel da escola, refletido nas respostas aos questionários (e teste) aplicados a professores e alunos.

Sabemos que as gramáticas, geralmente, pouco ou nada trazem a respeito dessa variação. A escola “armada” com o padrão (praticamente sinônimo de homogeneidade) tem de lidar com a realidade inquestionável da heterogeneidade. Foi no ambiente escolar que buscamos realizar esta pesquisa, que buscamos aprender um pouco mais sobre a variação na CVIPP e sobre a relação do ensino/aprendizagem da língua com a variação linguística, nesse ambiente de “lutas” e “incertezas” tanto para alunos quanto para educadores.

A escrita dos alunos, provavelmente, terá em si os reflexos da variação presente em sua fala e também poderá nos indicar, nas possíveis diferenças entre séries, o “poder” conservador exercido pela escola em prol da manutenção das formas de maior prestígio, geralmente o padrão.

No capítulo subsequente discorreremos sobre os pressupostos teóricos e metodológicos nos quais esta pesquisa se fundamenta.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Este capítulo tratará dos pressupostos teóricos e metodológicos nos quais esta pesquisa se fundamenta. Trataremos, ainda que de maneira sucinta, na seção 2.1 sobre a teoria da variação e mudança linguística; heterogeneidade linguística; variáveis, variantes e regra variável; variação estilística; a metodologia laboviana e; na seção 2.2 trataremos as palavras finais do capítulo.

2.1 A TEORIA DA VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA

Uriel Weinreich, William Labov e Marvin Herzog no texto “Empirical foundations for a theory of language change”, publicado em 1968³⁹ (doravante WLH, 2009 [1968]), apresentam um modelo teórico de mudança linguística opondo-se a alguns pressupostos teóricos que vigoravam até então. Esse novo modelo tinha como componente principal o “social”.

De modo geral, a abordagem estruturalista e a gerativista veem a língua como abstrata e desvinculada de fatores sociais. A sociolinguística, pelo contrário, se ocupa da relação entre língua e sociedade e estuda a estrutura e evolução da linguagem em um contexto social.

Um dos pressupostos centrais do programa de WLH é que “muito antes de se poder esboçar teorias preditivas de mudança linguística, será necessário aprender a ver a língua - seja de um ponto de vista diacrônico ou sincrônico - como um objeto constituído de heterogeneidade ordenada”. (WLH, 2009 [1968] p. 35). Segundo Paiva e Duarte o reconhecimento do PB como heterogêneo, social e geograficamente diferenciado antecede os estudos baseados nos postulados de WLH, porém “a inovação está no termo “ordenada”, que permite atribuir à variação um caráter sistemático e controlado que até então lhe fora negado.” As autoras ainda complementam afirmando que “cabe ao linguista entender, descrever e explicar essa sistematicidade, deprender os padrões que a governam.” (2009, p. 133).

³⁹ “Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística”: trabalho que é considerado um marco para a Sociolinguística, pois expõe seus princípios teóricos.

Deve-se considerar que as mudanças estão encaixadas em aspectos linguístico e extralinguístico das formas a serem consideradas.

A **Sociolinguística Variacionista**⁴⁰, fundada principalmente sobre as pesquisas do americano William Labov, é a teoria que dá suporte a este trabalho. WLH, ao discorrerem sobre “sistemas coexistentes”, tratam da coexistência de sistemas numa mesma comunidade e num mesmo indivíduo tanto numa perspectiva sincrônica, quanto numa perspectiva histórica. Nas palavras dos autores

[...] encontramos na maioria das comunidades de fala formas distintas da mesma língua que coexistem, grosso modo, na mesma proporção em todas as sub-regiões geográficas da comunidade. [...] Estas formas coexistentes podem ser conhecidas como “estilos”, mas também como “padrões”, “gírias”, “jargões”. “jeito antigo de falar” (“old talk”), “níveis culturais” ou “variedades funcionais” (WLH, 2009 [1968], p. 96-97).

Podemos trazer como exemplos de variação na escola, a conversa entre colegas no pátio, a alternância para um estilo mais cuidado na apresentação de um trabalho, na fala com um professor, com os próprios colegas, mas em circunstâncias diferentes: roda de conversa na sala sobre assuntos da disciplina. Por parte do professor poderá haver a alternância de estilos quando o interlocutor é outro professor na sala dos professores, o diretor no café ou na sala de reuniões (sendo ainda possível num contínuo haver alterações conforme a conversa tome um aspecto mais pessoal incluindo assuntos pessoais sobre a família ou até mesmo brincadeiras como colegas de trabalho). Quando um aluno se dirige a um amigo, com o qual geralmente utiliza gírias e até palavras

⁴⁰ Também denominada **Sociolinguística Laboviana**, **Teoria da Variação e Mudança Linguística**, ou ainda **Sociolinguística Quantitativa**. Duas obras foram fundamentais na consolidação da proposta da Teoria da Variação e Mudança Linguística: o texto **Fundamentos empíricos ara uma teoria da mudança linguística** (*Empirical Foundations for a theory of language change*), publicado em 1968 por Uriel Weinreich, William Labov e Marvin Herzog (WLH, 2009 [1968]) e **Padrões Sociolinguísticos** (*Sociolinguistic Patterns*) publicado por Labov em 1972, ambos citados anteriormente neste trabalho.

nos corredores da escola, na sala de aula (interferência do ambiente⁴¹), por estar na presença do professor e com outros colegas (interferência do interlocutor) e/ou apresentando trabalho (interferência do evento/tópico da conversa) ele utilizará, provavelmente, uma linguagem mais cuidada. Mas, isso não impede que o aluno faça alguns “desvios” durante sua apresentação em momentos de descontração. Até mesmo o professor, quando está explicando a matéria, pode fazer esse “movimento” entre o falar mais “cuidado” e o mais “descontraído” (+monitorado/-monitorado).

Segundo WLH, “nos termos do modelo de um sistema linguístico diferenciado que estamos desenvolvendo, tais formas compartilham as seguintes propriedades”:

(1) Oferecem meios alternativos de se dizer “a mesma coisa”: ou seja, para cada enunciado em *A* existe um enunciado correspondente em *B* que oferece a mesma informação referencial (é sinônimo) e não pode ser diferenciado exceto em termos da significação global que marca o uso de *B* em contraste com *A*.

(2) Estão conjuntamente disponíveis a todos os membros (adultos) da comunidade de fala. Alguns falantes podem ser incapazes de produzir enunciados em *A* e *B* com igual competência por causa de algumas restrições em seu conhecimento pessoal, práticas ou privilégios apropriados ao seu *status* social, mas todos os falantes geralmente têm a capacidade de interpretar enunciados em *A* e *B* e entender a significação da escolha de *A* ou *B* por algum outro falante. (WLH, 2009 [1968], p. 97).

Em nosso estudo podemos apontar como formas que oferecem meios alternativos de se dizer a mesma coisa, as variantes presentes nos exemplos (01), (02) e (03).

⁴¹ Bortoni-Ricardo (2009, p. 62-63) ao propor um “contínuo de monitoração estilística” afirma que “de modo geral, os fatores que nos levam a monitorar o estilo são: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa”.

- (1) ... nós **fomos** lá no restaurante [...] comemos e viemos de volta... (cf52)
- (2) ... nós **foi** na casa de praia e...[...] ... no outro dia nós foi para a escola. (ff52)
- (3) ... daí eu e o meu pai minha mãe **fomo** para apraia e ficamo lá... (zm61)

Podemos perceber até mesmo a variação dentro da mesma narrativa, ou seja, o mesmo falante alternando de uma forma para outra como em (04) e (05):

- (4) ...nois **matamos** todo mundo [...] **matamo** ele só que apareceu... (cm51)
- (5) ...e nos **fomos** nos brinquedos [...] depois **fomo** de novo nos outros brinquedo. (nf61)

Em se tratando da escola, a variação na fala se reflete na escrita dos alunos, o que na maioria das vezes não é visto como tal, pois tudo que se desvia do padrão, do imposto pelas gramáticas tradicionais é visto como “erro”. Segundo Mattos e Silva (2004, p. 148-149), “uma prática escolar equilibrada terá de adequar seus instrumentos pedagógicos e sua metodologia para o ensino do português brasileiro como língua materna, e ajustá-los a uma realidade linguística e social que não só não deve como não pode mais ser ignorada.” A autora ainda ressalta que, no Brasil, temos “uma precária formação em linguística nos currículos dos cursos de Letras e sua ausência, ou quase, nos cursos de metodologia para o ensino do português das faculdades de educação.” (p. 124).

2.1.1 Heterogeneidade linguística

Não há a possibilidade de dissociação entre a língua e o contexto social. Essa indissociabilidade está vinculada à heterogeneidade ordenada que é fator constitutivo do sistema linguístico e, consecutivamente, rejeita a uniformidade. WLH (2009 [1968]) assumem a heterogeneidade linguística como objeto de estudo que pode ser verificado e sistematizado com a noção de regra variável. Segundo os autores, não há variação livre dentro do sistema linguístico. A variação linguística é condicionada por fatores internos e externos que podem acarretar mudanças. Neste trabalho, buscamos descrever e analisar se a

variação na CV1PP está refletida na escrita dos alunos e o quanto os fatores internos e externos estão influenciando no uso de uma variante ou outra. Para isso, realizamos a pesquisa em escolas que se diferem quanto à localização e também em seus aspectos socioeconômicos. Segundo Labov (2008 [1972], p. 21) “não se pode entender o desenvolvimento de uma mudança linguística sem levar em conta a vida social da comunidade em que ela ocorre”.

2.1.2 Variáveis, variantes e regra variável

Sabe-se que às formas em variação em uma dada comunidade dá-se o nome de variantes que “são diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade.” Um conjunto de variantes é a “variável linguística”. (TARALLO, 2007, p. 8). Em nosso trabalho temos três variáveis. A primeira é o pronome **nós** e suas respectivas concordâncias, sendo as variantes a concordância padrão **-mos** e as não padrão **-mo/-mu** e **zero**. A segunda é o pronome **a gente** e suas respectivas concordâncias, sendo que as variantes são a forma padrão de concordância (na terceira pessoa do singular) e as não padrão que são **-mo/-mu** e **-mos**; e a terceira é o **SN+eu** (sintagma nominal + eu) e suas respectivas concordâncias, sendo que as variantes são a forma padrão **-mos** e as não padrão **-mo/-mu** e **zero**.

Em relação à avaliação que fazemos das pessoas (falantes) por meio de sua fala, não é raro julgarmos certos usos linguísticos baseados em critérios sociais. O senso comum vê a variação como ignorância, falta de escolaridade, entre outros. Até estudiosos extremistas caracterizam a realização de formas como “dois real” culpadas até de “dor de ouvido”. A forma que o aluno, muitas das vezes, traz de casa (o vernáculo) é a “feia”, a “errada”.

Ao analisarmos os conceitos de regras variáveis e categóricas, discutidos por Labov, o que vemos é que uma gramática compreende regras linguísticas categóricas, mas também regras variáveis. Isso implica dizer que na fala e/ou escrita do aluno que é “feia” e “errada” não haverá “quebra” ou “violação” do padrão nas regras linguísticas categóricas. O aluno não dirá ou escreverá “Minha mãe somos bonita”, mas poderá dizer e escrever tanto “nós somos bonitos” quanto “nós somu bonito” ou ainda “nós é bonito” entre outras opções incluindo a alternância entre **nós** e **a gente** ou ainda a opção de indicar o referente

apenas pela DNP em “Somo(s) bonito(s)” sem contudo perder a gramaticalidade da sentença.

Podemos afirmar que a CV da Língua Portuguesa, no caso do nosso estudo, a CVIPP, constitui um exemplo de regra variável. Porém, o aluno deve saber que as formas utilizadas por ele sofrem avaliação negativa ou positiva na sociedade, dependendo do contexto. “A estilos de fala mais formais estão associadas variantes de maior prestígio e a estilos mais informais, e principalmente ao vernáculo, variantes de menor prestígio.” (PAIVA; DUARTE, 2009, p. 146) As variantes podem ser mais ou menos aceitas dependendo também de características sociais dos indivíduos. Por exemplo, mesmo em uma conversa informal pode haver a não aceitação de uma forma inovadora dependendo da idade, do sexo ou do grau de escolaridade do interlocutor.

2.1.3 A variação estilística

A variação estilística está relacionada a adaptações que os falantes fazem conforme o ambiente ou, ainda, conforme seu interlocutor. A respeito de variação social e estilística da língua, Labov (2008 [1972], p. 313) afirma:

Por “social” entendo aqueles traços da língua que caracterizam vários subgrupos numa sociedade heterogênea; e por “estilística”, as alternâncias pelas quais um falante adapta sua linguagem ao contexto imediato do ato de fala. Ambas são incluídas no comportamento “expressivo” – o modo como o falante diz ao ouvinte algo sobre si mesmo e seu estado mental, além de dar representação sobre o mundo. A variação social e estilística pressupõe a opção de dizer “a mesma coisa” de várias maneiras diferentes, isto é, as variantes são idênticas em valor de verdade ou referencial, mas se opõem em sua significação social e/ou estilística.

Em seu estudo que trata da estratificação social do (r) nas lojas de departamentos na cidade de Nova York, Labov mostra-nos como é possível observar e descrever a variação estilística no contexto real de fala. Ele fez uma pesquisa em três lojas de departamento de Nova Iorque

fazendo com que o viés da presença do linguista desaparecesse completamente. Ele selecionou três grandes lojas de departamentos, escolhidas no topo (Saks), no meio (Macy's) e na base (S. Klein) da escala social, considerando localidade da loja, preços e moda, sendo os clientes, portanto, socialmente estratificados e, por conseguinte, havia a possibilidade de que os vendedores exibissem uma estratificação comparável por tenderem a se apropriar do prestígio de seus clientes ou de fazerem um esforço nesta direção (LABOV, 2008 [1972], p. 65). O entrevistador (no papel de cliente) se aproximava do funcionário e perguntava: “Por favor onde ficam os sapatos femininos?” Tendo a resposta que era geralmente “*Fourth floor*” (“quarto andar”), perguntava: “Como?” e obtinha “*Fourth floor*” pronunciado em estilo monitorado com ênfase no acento (p. 70). A variável dependente utilizada na pesquisa foi o uso de (r) em quatro ocorrências (casual: *fourth floor*; enfático: *fourth floor*). Os resultados mostraram nítida estratificação de (r): um total de 62% dos empregados da Sacks (*Status* superior), 51% de Macy's (*Status* médio) e 21% de Kleins (*Status* inferior) usaram (r-1) total ou parcial. A resposta enfática (a segunda resposta dos funcionários) exhibe mais r-1 (pronúncia do r, variante de prestígio). Os empregados da loja com *status* médio (Macy's) chegam muito próximos da loja com *status* superior (Sacks), apresentando esta 64% de r-1 enquanto aquela apresentou 61%. Os funcionários da loja com *status* inferior (Kleins) apresentaram 18% de r-1, porém vão na mesma direção que as outras no sentido de utilizar a variável de prestígio com maior frequência quando passam da resposta casual para a enfática, aumentando de 5 para 18% a frequência de r-1.

Em nosso estudo controlaremos dois grupos de fatores estilísticos: discurso reportado e não reportado; e tópico (assunto/tema). Consideramos que, ao reportar a própria fala que fora dita em outro contexto, o indivíduo pode apresentar variação. Se no discurso reportado ele estiver dialogando com seus pares (coleguinhas) ele poderá usar uma variante diferente daquela que usa ao longo da narrativa tendo como leitor o pesquisador. Zilles e Faraco (2002, p. 15) quanto ao discurso reportado afirmam que “não se pode tomar os enunciados dos informantes simplesmente como dados homogêneos, isto é, não se pode desconsiderar que, na composição do dizer dos informantes, pode estar explicitamente presente a voz de outros (o chamado discurso reportado ou citado) e que isso pode motivar o uso diferenciado de variantes.” Os

autores ainda chamam a atenção para o fato de que no discurso reportado há não apenas a enunciação na enunciação, mas também uma enunciação **sobre** a enunciação, ou seja, na enunciação sobre a enunciação inclui-se o modo como eu percebo a fala do outro incluindo sotaque, estereótipos⁴², ou até descrevendo ou caracterizando como “enjoado”, “puxando o erre, sabe?” (p. 18).

Um fato interessante para o qual Zilles e Faraco dão destaque é que “tanto a enunciação **na** enunciação, quanto a enunciação **sobre** a enunciação poderão levar o falante a alterar seu modo característico de falar, redundando em uso de variáveis não propriamente correntes em sua fala.” (p. 19). Os autores citam um estudo de Zilles (2007) que indica que na escolha entre **nós** e **a gente** há uma preferência pelo uso de **a gente**, porém ao se observar os casos de discurso reportado esse resultado se inverte havendo preferência pela forma mais antiga (**nós**). Segundo os autores essa tendência pode resultar do fato de que o falante opta por demarcar os casos de discurso reportado, mudando da forma mais frequente em sua fala para a menos frequente. Os autores discorrem sobre a complexidade no tratamento dos dados oriundos de discurso reportado, ao citar, por exemplo, casos em que dependendo de fatores culturais e de valores que os falantes atribuem à fala do outro, eles poderão ou não representar determinadas características dessa fala (reportada). Citam exemplos de uma comunidade (falante da língua Koasati, língua ameríndia do sudoeste da Louisiana) em que as mulheres ensinam seus filhos a pronunciarem como os homens pronunciavam e que os homens ao narrarem histórias em que as mulheres falam empregam as formas femininas. Por outro lado, em outra

⁴² Estereótipos: Estatuto da variante na comunidade impregnado de estigmatização social, ao nível de consciência dos falantes, diferente dos indicadores e marcadores que não se apresentam no nível de consciência dos falantes. O indicador não apresenta condicionamento estilístico enquanto o marcador é condicionado estilisticamente (TARALLO, 2007). Um exemplo de estereótipo: /e/ átono final pronunciado como [e] (e não como [I]), como em “leite quente” - forma encontrada na variedade paranaense e de parte do oeste catarinense e gaúcho. Alguns estereótipos podem ser estigmatizados socialmente. Outros podem ter um prestígio que varia de grupo para grupo, podendo ser positivo para alguns e negativo para outros. Um exemplo de indicador é a monotongação dos ditongos /ey/ e /ow/ no português falado atual como em peixe/peixe; couro/coro (isenta de valor social e estilístico). Um exemplo de marcador é o uso alternado de tu e você em algumas regiões do Brasil (enquanto tu costuma ser usado para referir um interlocutor íntimo, você costuma ser usado como pronome de segunda pessoa quando um interlocutor é um desconhecido. O uso desses pronomes geralmente não é estigmatizado, mas está correlacionado a variáveis estilísticas - como por exemplo grau de intimidade - e sociais - por exemplo, faixa etária do falante.) (COELHO et al., 2010, p. 33-34).

comunidade (falante de grosventre: língua ameríndia do nordeste dos EUA), as mulheres ao narrarem a fala dos homens atribuem a eles a pronúncia feminina e quando os homens narram a fala das mulheres atribuem a elas a pronúncia masculina. (WARDHAUGH, 2002, *apud* ZILLES e FARACO, 2002). É indispensável, na análise de *corpora* orais, segundo os autores, tomar o discurso reportado como espaço enunciativo específico, especialmente quando se trata de discurso direto. Ressaltam que o cuidado de se analisar especificamente esses dados poderá determinar, inclusive, a exclusão de dados de discurso reportado da análise quantitativa, em paralelo com um tratamento descritivo interpretativo dos mesmos. Além disso, segundo Zilles e Faraco (2002, p. 22)

esse tratamento diferenciado dos espaços discursivos reportante e reportado poderá auxiliar na observação das imagens que os diferentes grupos sociais têm da variação linguística e mesmo de suas respectivas atitudes avaliativas frente a essa variação, expressas não por juízos de valor (por asseverações sobre fenômenos de variação), mas pelo próprio modo de reportar as palavras de outrem.

Em se tratando, ainda, da variação estilística, sabemos que um falante, ao discorrer sobre um tópico que lhe seja mais familiar, que lhe cause descontração (família, futebol...), utiliza-se de formas diferentes das que usaria em um contexto mais formal em que precisaria discorrer sobre um tópico que para ele não seja tão íntimo (por exemplo, para discorrer sobre determinada disciplina da escola). Quando um indivíduo fala de coisas que lhe causam emoção (perigo de morte, por exemplo, conforme Labov, 2008, p. 119), ele se sente envolvido na narrativa e parece estar revivendo aquele momento de maneira que tende a usar a sua linguagem casual (vernáculo). Bortoni-Ricardo (2006a, p. 24-25) afirma que a escolha de determinado grau de formalidade depende basicamente do papel social que o falante desempenha a cada ato de interação verbal e há “pelo menos três fatores determinantes dessa seleção: os participantes da interação, o tópico da conversa e local onde ela se processa”.

A narrativa escrita, no meio escolar, pelo menos nas escolas pesquisadas, a despeito de ser necessariamente um texto escrito especificamente para o professor, podendo ser “julgado” como artificial, é bastante comum. Os alunos chegam a se envolver na história a qual estão contando assim como acontece na fala. Percebemos isso não apenas nos textos escritos pelos alunos para a nossa pesquisa, mas também em textos escritos em sala para os professores⁴³.

Sabemos que postulados teórico-metodológicos da sociolinguística podem contribuir para o ensino da língua materna, mas para que isto ocorra faz-se necessário sua propagação no meio escolar e no meio universitário, principalmente nos cursos que formam educadores. Segundo Bortoni-Ricardo (2009 [2004], p. 100) “os chamados ‘erros’ que nossos alunos cometem têm explicação no próprio sistema e processo evolutivo da língua.” Não tem como se descartar que os conceitos relacionados à variação, mudança e preconceito linguístico, para a maioria dos educadores e dos educandos, são desconhecidos, prevalecendo o conceito do “correto” e do “errado”. A língua é social e a escola é o meio social onde deveriam ser esclarecidos e trabalhados todos esses conceitos, mas, por algum motivo, eles não têm alcançado as salas de aula. Em nosso estudo, além de analisarmos e descrevermos a variação nos textos dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, também procuraremos, através de questionários aos professores, observar o quanto conceitos tão recorrentes na área da linguística têm tido espaço nas práticas pedagógicas.

2.1.4 A metodologia laboviana

A teoria laboviana tem como objeto de estudo a variação e a mudança da língua no contexto social da comunidade de fala. Um dos pontos de destaque da sociolinguística variacionista é sua metodologia empírica, através da qual se buscam dados reais em situações reais,

⁴³ Pedimos, para os professores, permissão para lermos alguns textos que os alunos haviam produzido e que estavam com os professores. Não utilizamos esses textos em nossa análise quantitativa, pois não havíamos pedido permissão dos responsáveis para isso. Contudo, nosso interesse por eles foi apenas para averiguar se havia muitas diferenças em comparação com os textos escritos para a nossa pesquisa. Percebemos que não havia diferenças substanciais tanto no formato (narrativa) quanto no uso das variantes não-padrão por parte dos alunos. Nosso objetivo, aqui, não é discorrer o quanto é viável esse “tipo” de escrita na escola, mas sim notar o quanto ela representa a fala dos alunos e conseqüentemente a variação presente na fala dos adolescentes envolvidos nesta pesquisa.

preferencialmente coletadas em entrevistas sociolinguísticas. Buscando o *vernáculo* (a fala com o mínimo de atenção) o pesquisador tem a difícil tarefa de minimizar sua presença e a do gravador (o paradoxo do observador⁴⁴).

Quanto à variação referente aos estilos + e – formais, vale aqui retomar o trabalho apresentado no capítulo 3 de Labov (2008, [1972]. O autor afirma que a situação de entrevista é um estilo de *fala monitorada*. É quando a pessoa está respondendo perguntas reconhecidas como 'parte da entrevista'. Segundo ele, o controle dos estilos no percurso de uma entrevista de situações menos formais em direção a mais formais não é nada fácil. No contexto de uma entrevista (tratado pelo autor como contexto A) a pergunta que se levanta é a seguinte: como captar a fala casual? Para tentar responder, Labov propõe que se analisem cinco situações contextuais das quais pelo menos uma deve prevalecer dentro da entrevista, aliada a pistas não fonológicas. As cinco situações propostas, que devem ser investigadas no controle da variação estilística, são: i) fala fora da entrevista formal (antes que se inicie a entrevista, por exemplo); ii) fala com uma terceira pessoa (com filhos, com o cônjuge...); iii) a fala que não responde diretamente a perguntas (quando o falante divaga e faz “uma transição do tema para o assunto que lhes fala mais ao coração”); iv) parlendas e rimas infantis e; v) risco de vida (o entrevistador pergunta se o informante já esteve numa situação em que pensou que estava correndo sério risco de morrer). Nessas situações, deveria coocorrer pelo menos uma pista não-fonológica: mudança no ritmo, na altura, no volume da voz e na intensidade da respiração, e ainda, o riso. Para Labov (2008 [1972], p. 137), esses métodos para isolamento de estilos contextuais foram desenvolvidos para a análise geral da estratificação social e estilística na cidade de Nova York, sendo bem gerais. Segundo o autor, “Os métodos para superar os constrangimentos da situação da entrevista são, é claro, apenas um modo de se obter a fala casual, e não necessariamente o definitivo”.

⁴⁴ A maneira pela qual pode-se coletar dados reais de fala, quando o mínimo de atenção é dado à fala, é justamente gravando o que é um paradoxo. O entrevistador deve tentar minimizar sua presença inibidora (e a do gravador) tentando criar tópicos que façam o entrevistador se sentir à vontade para falar. A própria apresentação, por meio de alguém que conheça os falantes, ou se possível, o entrevistador deve ser da própria comunidade (por exemplo, um aluno pode ficar com um gravador para que se tenha a fala *vernacular* dos seus colegas).

Nosso trabalho tem como base a teoria da variação e mudança, pois parte da realidade heterogênea da língua que considera que toda a mudança é precedida por variação, mas que nem toda a variação implica mudança. Em toda comunidade linguística há formas em variação. Essas “formas” são as variantes que expressam a mesma coisa com um mesmo valor de verdade. Encontramos diversas estratégias de CV em nossos dados com alternância na DNP, mas também no uso do sujeito (**nós versus a gente**). Em nosso estudo a variável é a CV1PP (ou ainda, a realização da DNP em verbos associados a sujeito de primeira pessoa do plural) sendo as variantes: **-mos**; **-mo** e **zero**. Com base no princípio da heterogeneidade ordenada, podemos afirmar que essa variação não se dá ao acaso, mas que é controlada por forças internas e externas à língua.

Pensando na coleta de dados para a nossa pesquisa, os meios que encontramos para que os alunos se sentissem à vontade para escrever foram: (i) primeiro, dizer-lhes que nos contassem, através de uma narrativa, uma história vivida por eles juntamente com outra(s) pessoa(s). Acreditamos que na narrativa (assim como acontece quando o falante discorre sobre algo iminente que aconteceu em sua vida: risco de morte, por exemplo) vamos encontrar uma escrita menos monitorada; (ii) segundo, deixamos claro que o texto não seria para correção/nota, que não seria para entregar ao professor e, ainda, que não iríamos corrigir os “erros”. Embora o ambiente escolar, em si, seja formal e a escrita seja uma modalidade mais formal, observamos nas produções dos alunos, que eles discorrem sobre suas histórias de maneira muito próxima do que ocorre na fala. Acreditamos que a narrativa é um dos tipos textuais que mais se aproxima da fala. Ela é o “contar” algo.

Procuramos, ainda em nosso trabalho, obter informações socioeconômicas dos alunos, de sua família, para podermos relacioná-las com possíveis diferenças entre as duas escolas quanto à variação, já que se trata de escolas de realidades socioeconômicas distintas. Fizemos o controle de dois grupos de fatores estilísticos: discurso reportado e o tópico (ainda que na escrita isso se torne mais difícil). Para Labov, a variação estilística está relacionada à monitoração que o falante faz no ato da fala. Além do monitoramento do indivíduo conforme o contexto (+ ou – formal) e o tópico (assunto) pode haver também variação estilística conforme o interlocutor.

2.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Neste capítulo, discorreremos sobre os pressupostos teóricos e metodológicos nos quais esta pesquisa se fundamenta (sobre a teoria da variação e mudança linguística; heterogeneidade linguística; variáveis, variantes e regra variável e sobre variação estilística). A teoria nos ajuda a compreender de que forma a língua varia e nos fornece meios de analisar quais os fatores condicionam a variação estudada e em que medida essa variação indica uma possível mudança ou não. A metodologia a qual seguimos para a realização desta pesquisa indica quais os passos de uma pesquisa empírica e como deve ser feito o controle de cada variável dependente e independente.

No capítulo subsequente, apresentaremos a metodologia do trabalho: as escolas, as amostras e as variáveis controladas neste estudo, bem como quais os procedimentos da coleta de dados, das rodadas estatísticas e das análises dos dados.

3 METODOLOGIA DO TRABALHO

Neste capítulo discorreremos sobre a metodologia deste trabalho, que seguiu os seguintes passos: a coleta de dados; as amostras e a descrição das duas escolas envolvidas nesta pesquisa; o envelope da variação: as variáveis dependentes e as variáveis independentes (linguísticas e extralinguísticas) com as hipóteses referentes a cada uma delas.

3.1 A COLETA DE DADOS

Trabalhamos com dois tipos de amostra nesta pesquisa: uma amostra de produção textual dos alunos (Cf. ANEXO D) e outra de questionários e testes sobre a opinião dos professores (acerca de sua prática escolar e de sua avaliação sobre os “erros” dos alunos). Consideramos algumas das questões dos questionários direcionados aos professores como parte de um teste de percepção, pois através deles os professores se manifestam sobre a aceitabilidade ou não de certas formas tanto na fala quanto na escrita dos alunos.

Além do questionário (ANEXO E), os professores corrigiram uma redação de 8ª série elaborada por nós⁴⁵ (ANEXO F), que é uma forma de os professores se manifestarem quanto à aceitabilidade das diversas formas expostas ao longo do texto (incluindo **nós + zero e a gente + mos**), seja através dos comentários ou do nível de gravidade dado por eles às variantes encontradas nos textos.

Os alunos também responderam a um questionário⁴⁶ com seus dados socioeconômicos e também referente à sua relação com o ensino de Língua Portuguesa seja referente a sala de aula ou sua relação com a leitura e o quanto consideram importante estudar a Língua Portuguesa (Cf. ANEXO G). Esse questionário nos ajudará a analisar as possíveis diferenças socioeconômicas entre os alunos da escola 1 e da escola 2,

⁴⁵ A redação de 8ª série trata de um texto reescrito e organizado por nós com base em algumas redações dos alunos da 8ª série. Nosso objetivo foi reunir, no mesmo texto, diversas formas em variação.

⁴⁶ Para elaborarmos as questões do questionário socioeconômico, nos baseamos em questionários e testes que já foram aplicados em outros estudos tais como Mascarello (2011) e Gameiro (2009) que estudou a variação na CV na 3PP em textos escritos por alunos da rede pública de ensino de Rio Claro, São Paulo, entre outros.

assim como, a analisar fatores que podem interferir no desempenho da produção textual dos alunos tais como, quantidade de livros que leem, se gostam ou não de ler, se consideram importante aprender a língua portuguesa, se moram com os pais, qual o nível de escolaridade dos pais entre outros.

3.1.1 Amostra 1

Para a coleta de dados pedimos à escola e aos pais seus consentimentos para que os alunos pudessem participar de nossa pesquisa. Fizemos a coleta dos textos dos alunos da escola 1 nos dias 12, 13 e 15 de abril de 2011 e na escola 2 nos dias 18 e 29 de março de 2011 com as turmas dos períodos vespertino e matutino, respectivamente. Pedimos aos alunos para produzirem textos através dos quais eles escreveriam uma história (real ou não, de aventura, triste, de diversão, de perigo...) vivida por eles juntamente com outras pessoas (amigos, familiares). Desta forma esperávamos que os alunos fizessem uso dos pronomes de primeira pessoa do plural e dos sintagmas nominais (eu + SN) nos fornecendo os dados para a análise da variação na CVIPP. No mesmo dia, aplicamos o questionário social. Deixamos claro que o texto seria lido apenas pela pesquisadora (sem a leitura e correção de professores) e que não era para nota. Procuramos assim diminuir a preocupação dos alunos quanto à escrita destinada à correção de “erros” de português para que os alunos se sentissem à vontade para escrever de maneira que obtivéssemos um número suficiente de dados. O aluno teve total liberdade, no questionário social, para não responder a questões que não desejasse por qualquer motivo.

Foram coletados textos narrativos de duas turmas de cada série (5^a, 6^a, 7^a e 8^a⁴⁷) em cada uma das escolas totalizando 16 turmas. Após a exclusão dos textos que não continham dados com CVIPP, nossa amostra ficou assim distribuída: na escola 1, um total de 168 textos e na escola 2, 166 textos.

⁴⁷ As turmas envolvidas nesta pesquisa são da grade antiga (Ensino Fundamental de oito anos). As turmas da grade do Ensino Fundamental de nove anos foram implementadas em 2007 e estavam no 5^o ano (no ano de 2011). Essas turmas não participaram da nossa pesquisa por serem dos anos iniciais. Nossa pesquisa envolve apenas os quatro anos finais. Portanto, utilizaremos a nomenclatura correspondente a das escolas pesquisadas que estão implementando a nomenclatura de “ano” conforme as turmas do Ensino Fundamental de nove anos avançam, a saber, 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries e serão ao longo deste trabalho assim denominadas.

3.1.2 Amostra 2

O questionário destinado ao professor e a análise do texto foram aplicados na escola (entre os dias 26 e 30 de setembro de 2011) e o professor respondeu e analisou o texto em nossa presença sem a possibilidade de responder em casa e devolver em outro dia para evitar a intervenção de terceiros, pois, como deixamos claro aos professores, queríamos a opinião e a apresentação de sua visão relativa às questões apresentadas independentemente do que as gramáticas ou teorias linguísticas pregam.

Esperamos que o professor tenha nos passado informações que transmitam, pelo menos em parte, o que ocorre em seu fazer pedagógico, no seu dia a dia como professor de Língua Portuguesa. Depois da aplicação do questionário, pedimos aos professores que analisassem o texto como se estivessem corrigindo e que fizessem suas considerações. Depois apresentamos o mesmo texto com um parêntese após cada “erro” do texto em que os professores deveriam indicar o grau de “gravidade” dos “erros” do texto sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O professor ainda teve a opção de assinalar “zero” para os casos em que ele não considerasse um erro. Percebemos que “erros” como a concordância em P3 com verbos no infinitivo e com sujeito posposto que foram ignorados na análise livre dos professores foram assinalados com nível 2 na análise direcionada pelo pesquisador. Isso indica que a variação que ocorre nesses casos pode não ser percebida pelos professores assim como não é pelos alunos, refletindo o que ocorre muitas vezes na fala.

Os questionários e testes respondidos pelos professores contêm questões e itens referentes à CVIPP, mas também referentes a outros fenômenos em variação, para que nosso foco não ficasse evidente e também para que pudéssemos fazer uma comparação quanto à avaliação do professor sobre a variação na CVIPP e outros fenômenos⁴⁸. No questionário, os professores puderam expressar se consideram tais fenômenos como “erro” ou “variação linguística” especificamente na fala coloquial (+ informal). No capítulo 3, trataremos com detalhes

⁴⁸ Entre eles os de nível lexical (jerimum/abóbora); fonológico (véio/velho) e; morfossintática (tu falou/tu falaste).

questionários e testes, mais especificamente, faremos a discussão das questões que tratam da CV1PP e do uso do pronome **a gente**.

3.2 A CIDADE DE ITAJAÍ E AS ESCOLAS SELECIONADAS

As duas escolas da rede pública municipal escolhidas estão localizadas no município de Itajaí⁴⁹ às margens da BR-101, 90 km ao norte de Florianópolis. O município localiza-se no litoral centro norte catarinense e faz parte do Vale Europeu, na foz do rio Itajaí-açu. Segundo o Censo 2010 realizado pelo IBGE, a população era de 183.388 habitantes, o segundo maior PIB (Produto interno bruto) do estado e a maior renda per capita catarinense. Foi colonizada por portugueses, no século XVIII, e por alemães no século XIX. Tem forte ligação com a navegação e hoje abriga um dos maiores complexos portuários do país. O Porto de Itajaí é o segundo porto brasileiro em movimentação de cargas em contêineres. É também o maior exportador de carnes congeladas do Brasil e a sede internacional da segunda maior empresa do mundo em alimentos (Sadia).

Estudos históricos revelam que a vocação para a pesca em Itajaí surgiu ainda no Brasil colônia, quando em 1820, D. João VI mandou trazer famílias de tradicionais pescadores portugueses da cidade de Ericeira para colonizar o litoral de Santa Catarina. Por isso, Itajaí é conhecida como a capital brasileira da pesca. Há, na cidade, cerca de 50 empresas beneficiadoras que produzem mais de um milhão de latas de sardinha e atum por dia. São 250 armadores e uma frota de 500 barcos que respondem por 20% da produção brasileira de pescados, estimada em 500 mil toneladas ao ano. A produção pesqueira de Itajaí está concentrada na captura do atum, da sardinha e do camarão. Trabalham direta e indiretamente na indústria da pesca na cidade, cerca de 15 mil pessoas. Encontra-se na cidade o único píer turístico da região sul do Brasil que possui alfândega e, portanto, permite a atracação de navios de cruzeiros marítimos internacionais. Nas águas abrigadas do Rio Itajaí, os turistas descem no centro da cidade. Itajaí também é uma cidade universitária com seus 23 mil alunos da “Universidade do Vale do Itajaí” (UNIVALI). Há, ainda, o “Instituto Fayal de Ensino Superior” (IFES) com vários cursos superiores.

⁴⁹ As informações sobre o município foram retiradas de <http://novo.itajai.sc.gov.br/c/a-cidade/> Acesso em fevereiro de 2012.

O município tem duas festas tradicionais. Em outubro, acontece o seu maior evento popular, a Marejada, Festa Portuguesa e do Pescado. O prato típico é a sardinha assada. Há shows, muita música, danças típicas e manifestações folclóricas, que atraem milhares de visitantes. E em julho, a cidade homenageia o homem do campo e ressalta sua importância para a sociedade com a Festa Nacional do Colono, onde se destacam as exposições e feiras agropecuária e agroindustrial, mostra de animais, apresentações artísticas e culturais.

As duas escolas envolvidas nesta pesquisa são de diferentes áreas de Itajaí. A escola 1 fica na área urbana da cidade e está localizada em um bairro privilegiado próximo do centro. Muitos dos alunos que estudam na escola 1 têm pais que também estudaram ali (alguns dos pais estudaram ali e, agora formados, são professores efetivos da escola). Alguns dos professores dos anos iniciais estão na escola há mais de dez anos. A escola não utiliza o transporte escolar do município. A maioria dos alunos mora próximo à escola e os pais os levam até o portão em seus próprios automóveis. A comunidade desta escola é mais privilegiada, os alunos, em geral, não utilizam os materiais escolares (cadernos, mochilas, tênis) fornecidos pela escola.

A escola 2 fica num bairro de área rural⁵⁰ que está em constante crescimento populacional. Ela está localizada entre três novos loteamentos e conseqüentemente a procura de vagas é constante. Famílias que outrora pagavam aluguel ou moravam com parentes buscam nos novos loteamentos o sonho de terem sua casa própria. A maioria dos alunos utiliza o transporte escolar (da prefeitura municipal da cidade) por morarem longe da escola e/ou por não terem outro meio para chegar à escola. A maioria dos alunos utiliza os materiais fornecidos pela escola e o uniforme, muitas vezes, por necessidade, é utilizado também fora da escola. O bairro, por ficar longe do centro da cidade, sofre com problemas de transporte coletivo e problemas como a distância de postos de saúde, lojas comerciais, farmácias entre outros. A seguir, apresentamos uma breve descrição das duas escolas.

⁵⁰ Podemos considerar esta área como urbana por estar em constante desenvolvimento urbano. Utilizamos a expressão “urbana” para a área que embora seja rural está em crescimento podendo ser considerada como semirural. A rurbanização se caracteriza por mudanças nas atividades desenvolvidas nas áreas rurais, uma crescente integração entre os espaços urbanos e rurais.

3.2.1 Escola 1

Em dois de agosto de 1935 a escola 1 foi transferida de um bairro da zona rural, pelo número reduzido de alunos, para o bairro onde se situa atualmente. Em primeiro de abril de 1965 ela deixou de ser Escola Isolada para ser uma Escola Reunida. Em 1966 passou a ser um Grupo Escolar e em 1973 converteu-se em Escola Básica.

A escola tem 13 salas de aula, uma biblioteca, uma quadra esportiva, um pátio coberto, um laboratório de informática, uma sala da CAP (Classe de Apoio Pedagógico, em Matemática e Língua Portuguesa que é oferecido a alunos com defasagem idade/série do 1º ao 5º ano e alunos com dificuldades), uma sala dos professores, uma cozinha e uma cantina. Há 831 alunos distribuídos em 26 turmas. A escola atende alunos do 1º ao 9º⁵¹ ano e não tem EJA (Educação de Jovens e Adultos) por terem as turmas do EJA se concentrado em uma escola próxima.

A escola conta com programas como a CAP e PROERD (Programa Educacional de Resistência à Violência e às Drogas)⁵². Não há alunos no programa “Acelera” e no “Se liga”⁵³. Conforme lemos no PDE (plano de desenvolvimento da escola, 2011), documento elaborado pela administração da escola com a colaboração dos docentes, entre os pontos fracos da escola estão: o afastamento de professores (licença de saúde em quantidade significativa); a demora na contratação de

⁵¹ As escolas do município de Itajaí utilizam a nova nomenclatura (ano) progressivamente desde a implementação do Ensino Fundamental de nove anos de modo que até 2014 serão utilizadas as duas nomenclaturas conforme as turmas avancem. Em 2011, as turmas estavam assim distribuídas: 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos (anos iniciais) e 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries (séries finais).

⁵² PROERD é um programa de caráter social e preventivo posto em prática em todos os estados do Brasil por policiais militares devidamente selecionados e capacitados. É desenvolvido uma vez por semana em sala de aula, durante quatro meses em média, nas escolas de ensino público e privado para os alunos que estejam cursando quinto ou sétimo anos do ensino fundamental (PROERD, Disponível em: <http://www.proerd.rn.gov.br/oquee.htm>).

⁵³ Os programas de correção de fluxo “Se Liga” e “Acelera Brasil” tratam dos problemas já existentes, frutos da má qualidade dos processos educacionais: o analfabetismo, a defasagem e o abandono, nas primeiras séries do ensino fundamental. Caracterizam-se, então, como programas emergenciais. O programa “Se Liga” é destinado para alunos não alfabetizados fora da idade série. O Programa “Se Liga” alfabetiza crianças que ainda não desenvolveram as habilidades de leitura e escrita, embora frequentem a escola há vários anos. Já o “Acelera Brasil” combate os baixos níveis de aprendizagem que causam a repetência. Em um ano, o aluno que repetiu duas ou mais vezes recebe os conhecimentos necessários para seguir com sucesso sua trajetória escolar, na série mais próxima à sua faixa etária. (Disponível em: [http://educacao2011.itajai.sc.gov.br/index.php/component?option=com_noticia/id,15185/vew,noticia_det/>](http://educacao2011.itajai.sc.gov.br/index.php/component?option=com_noticia/id,15185/view,noticia_det/>)).

substitutos; a falta de estrutura física adequada na escola (quadra poliesportiva insuficiente, falta de rampa de acesso, falta de um parque infantil...); a falta de material básico e diversificado e o número excessivo de alunos por sala (em média, 40). O PDE aponta como pontos fortes a boa condição socioeconômica dos alunos (famílias bem estruturadas, facilidade de trabalhar com regras, bom potencial dos alunos, cobrança da qualidade das aulas por parte da comunidade) e a permanência efetiva dos alunos até o final do ensino fundamental. Esses pontos, entre outros fatores, proporcionaram à escola a aprovação dos alunos em 2010 de 98,6% nos anos iniciais e de 94,7% nos anos finais.

3.2.2 Escola 2

A escola 2 foi criada inicialmente como escola isolada em fevereiro de 1974 no mesmo bairro onde se localiza atualmente. Deixou de ser escola isolada e se tornou escola reunida em 06 de maio de 1986. Em maio de 1995 passa de escola reunida para grupo escolar. Em junho de 1998 ela tornou-se uma Unidade Escolar para o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. No ano de 2002 a escola muda-se para um novo endereço, com novo prédio e em 2004 se transforma em escola básica.

Na escola há nove salas de aula, uma biblioteca, uma quadra esportiva, um pátio coberto, uma sala de vídeo, um laboratório de informática, uma sala da CAP, uma sala dos professores, uma cozinha e a cantina. Há 570 alunos distribuídos em 17 turmas (mais 51 alunos nas turmas da EJA que não participam de nossa pesquisa, pois nos limitamos aos alunos das turmas regulares). Há uma turma do programa “se liga” que atende 18 alunos. A escola conta com programas como a CAP, PROERD e Sala de Recursos Multifuncionais⁵⁴, onde são

⁵⁴ Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais: O programa apoia os sistemas de ensino na implantação de salas de recursos multifuncionais, com materiais pedagógicos e de acessibilidade, para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização. A intenção é atender com qualidade alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular. O programa é destinado às escolas das redes estaduais e municipais de educação, em que os alunos com essas características estejam registrados no Censo Escolar MEC/INEP. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12295&Itemid=595).

atendidos alunos com necessidades especiais por uma professora pedagoga no contra turno. Segundo o PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola, 2011), entre os pontos fracos da escola estão o número excessivo de faltas dos alunos (doenças e troca da guarda familiar estão entre as causas), a alta taxa de rotatividade dos alunos⁵⁵ (mudança de residência em virtude de mudança de emprego dos pais ou em busca de imóveis de menor valor); e salas superlotadas (as salas têm neste ano em média 35 alunos, mas no ano de 2010 havia salas com mais de 40 alunos).

Há muita demanda para a estrutura do prédio já que a escola fica entre três novos loteamentos. Uma das metas da escola para o ano de 2011 é reduzir de 11,4% para 5% o percentual dos alunos matriculados defasados em idade e série. A escola teve no ano de 2009 a menor nota do município no IDEB e no ano de 2010 teve o maior índice de reprovação do município. Para os professores e para os membros do corpo administrativo, isso se deve principalmente à realidade socioeconômica dos alunos. Contudo, a escola tem traçado metas para vencer esses obstáculos buscando proporcionar aos alunos acesso ao conhecimento.

3.3 O ENVELOPE DA VARIAÇÃO

Para analisar a variação na CVIPP utilizamos os textos da amostra 1, levando em consideração os possíveis contextos condicionadores da variação já trabalhados por outros autores. Utilizaremos a metodologia de cunho variacionista e para a análise estatística utilizaremos o pacote de programas computacionais VARBRUL⁵⁶. Apresentamos nesta seção as variáveis dependentes e as independentes (linguísticas, sociais e estilísticas), assim como nossas hipóteses específicas e considerações a respeito de cada uma delas.

⁵⁵ A rotatividade dos alunos na escola está também expressa no trecho do texto de uma das alunas: [...] *e eu reprovei porque minha mãe se mudava muito acabei perdendo os trabalhos e provinhas, repiti mais um ano [...] e agora eu estou escrevendo isto para adiquirir uma nota boa para ter um futuro melhor.* (6ª série).

⁵⁶ Utilizamos o programa GOLDVARB, 2001 que é uma versão do pacote VARBRUL (“Variable Rules Analysis” de D. Sankoff) que realiza cálculos de frequência de aplicação de uma determinada regra, avaliam o peso relativo de cada fator condicionante e o cruzamento dos fatores.

3.3.1 As variáveis dependentes

Controlaremos neste trabalho três variáveis dependentes: (i) o pronome **nós** e suas respectivas concordâncias; (ii) o sintagma nominal de primeira pessoa do plural [SN+eu] e suas respectivas concordâncias; e (iii) o pronome **a gente** e suas respectivas concordâncias. Fizemos três rodadas estatísticas com cada uma das variáveis dependentes investigadas (nove ao todo), a saber:

I- Para investigar a variação na CV1PP com o pronome **nós**:

1ª rodada (ternária): **-mos versus -mo versus zero**

- (1) ... ai nós **saimos** fomos lá no parque... (gf61)
- (2) ... e nós nem **ligamo**, continuamos a jogar. (lf61)
- (3) ... lá onde nós **passava** de carro tinha um monte de casa... (wf62)

2ª rodada (binária): **-mos/-mo/-mu versus zero** (P4 versus P3)

- (4) ... nós **levavamos** comida todo dia... (jm52)
- (5) ... e nós encontramos uma pessoa de rua nós **compramo** comida para ele... (jm52)
- (6) ... más nos não **tinha** dinheiro para pagar a passagem... (jm52)
- (7) Nois **estava** com muito medo bem dizer de tudo, [...] onde nois **passava** e que o boi estava atraz de nois. (mf82)

3ª rodada (binária): **-mos** (P4 padrão) *versus* **-mo/-mu** (P4 com apagamento do **-s**);

- (8) ...nois **matamos** todo mundo...(cm51)
- (9) ..**matamo** ele só que apareceu um motro gigante ... (cm51)

II- Para investigar a variação na CV1PP com o **SN+eu**:

1ª rodada (ternária):**-mos** (padrão) *versus* **-mo/-mu** (não-padrão com redução da DNP) *versus* **zero** (não-padrão com apagamento ou omissão da desinência).

- (10) ... eu e os meus amigos **sabiamos** nadar... (jm71)
 (11) Eu e o Daniel **Bricamo** [brigamos] bem no comeso [começo]...
 (hm72)
 (12) Eu e a minha mãe **tava** em casa sozinhas... (bf61)

2ª rodada (binária): **-mos/-mo/-mu** *versus* **zero**

- (13) ... eu e a minha irmam **comecamos** jogar terra... (mf52)
 (14) ...e **saimo** atirando **matamos** todos... (cm51)

3ª. rodada (binária): **-mos** (padrão) *versus* **-mo/-mu** (com apagamento do **-s**);

- (15) ...e vimos um dinossauro e **tentamos** matalos... (cm51)
 (16) ...e tentamos matalos com uma basuca e **consequimo** só que apareceu o batima... (cm51)

III- Para investigar a variação na CV1PP com o pronome **a gente**:

1ª. rodada (ternária): **zero** (padrão) *versus* **-mos** (não padrão) *versus* **-mo/-mu** (não padrão);

- (17) agente **era** amigos, no começo eu odiava ele... (gf81)
 (18) depois agente **paramos** de brincar. (Af62)
 (19) ...voseis tam com cerrou. Gente **saimo** corendo quando o...
 (km61)

2ª rodada (binária): **zero** (padrão) *versus* morfema **-mos/-mo/-mu** (não padrão);

- (20) ... agente **ficou** muito assustado com esse homem ... (mf51)
 (21) ... agente vapiros **fechamos** os portões... (mf51)

3ª. rodada (binária): **-mos** *versus* **-mo/-mu** (todas as formas não padrão).

- (22) Um dia agente **estudamos** muito... (cm61)
 (23)A gente apanho tanto que **ficamo** rosa. (tf62)

3.3.2 As Variáveis Independentes

Para observar o condicionamento das formas em variação, investigamos 17 variáveis ou grupo de fatores (sete linguísticos; oito sociais e dois estilísticos) em cada uma das nove rodadas previstas⁵⁷:

I - Grupos de fatores ou variáveis linguísticas:

1- Conjugação do verbo

1ª conjugação;

2ª conjugação;

3ª conjugação.

(24) ... **entramos** em increnca juntos saimo da increnca juntos. (dm52)

⁵⁷ Além dessas variáveis, controlamos à parte:

i) a concordância entre o pronome (ou SN) e o predicativo com as variantes: masculino singular; masculino plural; feminino singular; feminino plural; neutro plural e neutro singular;

Nossa hipótese é de que haja mais combinações de **nós** + predicativo no plural e **a gente** + predicativo no singular.

a) ... nós estavamos muito cansadas mas... (hf52, com referente feminino)

b) ... daí depois a gente fica falando frases junto. (mf61, com referente feminino)

ii) a referência da primeira pessoa do plural para que possamos analisar as combinações de concordância (ex.: referência masculino com predicativo no singular/plural: “a gente é amigo(s)).

As variantes são: eu + interlocutor (masculino); eu + interlocutor (feminino); eu + interlocutor (misto); eu + ele ou sintagma nominal (masculino); eu + ela ou sintagma nominal (feminino); eu + ele/ela (misto); eu + interlocutor + ele (masculino); eu + interlocutor + ela (feminino); eu + interlocutor + ele/ela (misto); eu + genérico (masculino); eu + genérico (feminino: “nós as mulheres”, “nós meninas”, “a gente é sofrida...”); eu + genérico (misto);

iii) a alternância entre **nós** e **nóis** e **a gente** e **agente** (apenas para observarmos o quanto a forma **nóis**, mais característica da fala ocorre na escrita e também o quanto pode estar associada à forma não padrão de CV1PP. Quanto ao pronome a gente é possível que o uso da forma agente esteja associado à gramaticalização da forma como pronome). Nossa hipótese é de que haja mais combinações de **nós** + predicativo no plural e **a gente** + predicativo no singular.

a) ... nós estavamos muito cansadas mas... (hf52, com referente feminino)

b) ... daí depois a gente fica falando frases junto. (mf61, com referente feminino)

- (25) ... quando **vimos** uma pipa no chão, então fomos ver de perto.
(bm62)
- (26) ... Até Então **vamo**. (dm51)

Nossa hipótese é de que a frequência de uso da variante **-mo/-mu** seja maior com os verbos na 3ª conjugação (independentemente da forma de representação do sujeito). O estudo de Zilles e Batista (2006) apresentou resultados que indicam que na 3ª conjugação é que ocorre mais apagamento do **-s** e, segundo as autoras, “certamente, isso está relacionado com a contribuição maciça do verbo **ir**”.

2- Tempo e modo verbal considerando:

- futuro do presente;
- futuro do pretérito;
- futuro do subjuntivo;
- presente do indicativo;
- presente do subjuntivo;
- pretérito perfeito;
- pretérito imperfeito;
- infinitivo flexionado (obrigatório segundo o padrão)⁵⁸;
- infinitivo flexionado (opcional);
- imperativo;
- imperfeito do subjuntivo;
- perífrase **vamos** + infinitivo.

Nossa hipótese é de que haja mais frequência de **nós** + P3, **SN+eu** + P3 ou **a gente** + P3 no pretérito imperfeito, no futuro do pretérito, no subjuntivo e com verbos no infinitivo. Também, como indicam os estudos há alta frequência da omissão do **-s** no verbo **ir** (ZILLES, MAYA E SILVA, 2000), resolvemos controlar a perífrase **vamos** + infinitivo separadamente.

- (27) ... más nos não **tinha** dinheiro para pagar a passagem... (jm52)
(imperfeito do indicativo)
- (28) ... Nós **fariamos** 18 anos no mesmo dia... (lm71) (futuro do pretérito)
- (29) ... antes que nós **morresse** de fome e sede. (lm52) (subjuntivo)

⁵⁸ Embora tenhamos separado o infinitivo obrigatório segundo o padrão do opcional, nas rodadas fizemos o amálgama dos dois por haver poucos dados ou por ocorrer *knockout*.

- (30) ... Herry nos viu e mandou nós **descer**... (gm62) (infinitivo flexionado)
- (31) ... nos as vez **vamo** passa na casa da Ana. (of52) (perífrase vamos + infinitivo)

Outra hipótese que levantamos se refere à presença da DNP como marcador do pretérito distinguindo-o do presente, ou seja, o ‘pretérito perfeito’ favorece P4 e o ‘presente’ desfavorece como em *nós cantamos* no pretérito perfeito e *nós canta* para o presente, visto que não há distinção entre as formas canônicas de pretérito perfeito e presente – elas são formas homônimas na língua. Esta hipótese se baseia nas discussões de Naro et al. (1999).

3- Realização do sujeito

- expresso;
- nulo.

Nossa hipótese é de que haja mais a concordância em P4 com sujeito nulo (independentemente de a forma anafórica ser **nós**, **SN+eu** ou **a gente**), pois a ausência do sujeito “exige” que a pessoa seja marcada com o morfema (**-mo/-mu** ou **-mos**) e de que haja mais pronomes expressos para **a gente** do que para **nós** já que a concordância em P3 causa ambiguidade quanto ao referente pois é também a concordância canônica para **você**, **ele/ela**. Já para o pronome **nós**, é possível a distinção/identificação do referente através da desinência. Nunes de Souza *et al.* (2010) analisaram os resultados do número de sujeitos nulos e sujeitos pronominais em uma amostra formada de textos escritos por alunos do terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental⁵⁹ de uma escola pública de Florianópolis e constataram que há preferência pelo preenchimento do sujeito pronominal na escrita. A considerável frequência de sujeitos pronominais preenchidos encontrados em sua pesquisa, segundo as autoras, “sugere que a mudança por que tem passado o PB no que diz respeito ao parâmetro *pro-drop* não está restrita somente à fala e já se encontra em estágios mais avançados” (NUNES DE SOUZA *et al.*, 2010, p. 7). Houve 63% (495/787) de sujeitos preenchidos contra 37% de nulos.

⁵⁹ Alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries do ensino fundamental.

Os pronomes que fazem concordância em P3 (*a gente, você/ vocês e ele(a)/ eles(as)*) foram os que mais apresentaram sujeito preenchido, especialmente para *a gente* e *você/vocês* (PR = 0,87 e 0,85, respectivamente). Segundo as autoras, isso decorre da necessidade de retenção do pronome para evitar ambiguidade, dada a impossibilidade de recuperar o referente por meio do elemento de concordância, nesses casos, por desinências não distintivas. Já para os pronomes **eu** e **nós**, “a retenção do pronome não é necessária, pois geralmente se combinam com marcas morfêmicas verbais particulares”. (NUNES DE SOUZA *et al.*, 2010, p. 8).

No caso de desinência como distintiva da pessoa e ausência da necessidade de um sujeito expresso temos, em nossos dados, por exemplo, o mesmo aluno alternando a concordância: em P3 para sujeito expresso (SN e **nós**) e em P4 para sujeito nulo.

(32) ... eu e minha amiga leticia **foi** no beto careiro **brincamo** muito **comemo** e depois nois **foi** na praia... (ff52)

4- Posição do sujeito em relação ao verbo:

- posposição;
- anteposição direta;
- distância entre o sujeito e o verbo de uma a três sílabas;
- distância entre o sujeito e o verbo de mais de três sílabas;
- “se” como interveniente entre o sujeito e o verbo (“nós se jogamos”);
- “nos” como interveniente entre o sujeito e o verbo (“nós nos jogamos”).

Nossa hipótese é de que o sujeito posposto e a distância entre o sujeito e o verbo (especialmente se for com distância de mais de três sílabas) favoreçam as combinações **nós** + P3, **SN+eu** + P3 ou **a gente** + P4.

(33) ...então **foi** eu, ela a Kawane, e Renata juntas para arrumar e esperar mais jente... (nf51)

(34) Numa bela noite estrelada, lá estava eu e meus amigos na minha rua... (of72)

(35) ... feliz [...] nós **levavamos** comida todo dia... (jm52)

(36) ... más nos não tinha dinheiro... (jm52)

No caso do aluno jm52 temos dois verbos com mesmo nível de saliência fônica e dois casos em que os verbos têm suas formas alvo proparoxítonas e com sujeito expresso, porém no segundo exemplo temos interveniência entre o sujeito e o verbo, o que reforça a hipótese de que neste e em outros casos o fator condicionante possa ser a presença de material interveniente entre o sujeito e o verbo.

5- Alternância de vogal temática (para os casos em que há possibilidade de alternância):

- Sim, no presente
(37) ... e também nós **brinquemos** todo o dia... (im62)
- Não, no presente
(38) Onde nós **estamos**, ele respondeu. (im52)
- Sim, no passado
(39) Nós fugimos para um castelo e se **tranquemo** la dentro e... (tm52)
- Não, no passado
(40) E nós saímos e se jogamos no rio... (gm51)

Hipótese 1:

Para diferenciar passado e presente nos casos como “**nós** (ou **SN+eu** ou **a gente**) brincamos ontem/**nós** (ou **SN+eu** ou **a gente**) brincamos todos os dias” nossa expectativa é de que os alunos alternem a vogal temática de **a** para **e** no passado ficando, por exemplo, “**nós** (ou **SN+eu** ou **a gente**) brinquemos” para pretérito e “**nós** (ou **SN+eu** ou **a gente**) brincamos” para presente.

Hipótese 2:

A alternância da vogal temática está associada com a forma **-mo**. Zilles, Maya e Silva (2000) constataram em seu estudo que há relação da redução da DNP com a alternância da vogal temática de **a** para **e** como em “falemo”.

- (41) ...nos se divertimos, **briquemos**, cantamos foi a maior bacunça... (bm51)

(42)...uma grande cobra **pequemo** ela prendemos. E **testemo** o veneno para fabricar remedio... (hm52)

6- Posição do acento na forma verbal alvo

- proparoxítona;
- paroxítona.

Nossa hipótese é de que quando a forma alvo for proparoxítona há uma tendência de ocorrer a combinação sujeito (**nós**, **SN+eu** ou **a gente**) + P3 devido ao fato de as palavras com o acento na antepenúltima sílaba (proparoxítonas) serem marcadas, pois se diferem da prosódia esperada do português. Segundo Collischonn (1999, p. 133 *apud* ZILLES & BATISTA, 2006, p. 107)

[...] a grande maioria das palavras da língua portuguesa tem o acento na penúltima sílaba. Isso vale não só para substantivos, como também para verbos, adjetivos, preposições e advérbios. (...) Podemos considerar que o acento proparoxítono é marcado, no sentido de que é o menos usual. É um acento contrário à tendência geral de acentuar a penúltima sílaba.

Ainda, nossa hipótese é de que as formas alvo proparoxítonas mostrem uma restrição quanto à produção da forma **-mo** (redução da DNP). Zilles, Maya e Silva (2000) constataram em seu estudo que a formação de proparoxítona é evitada, havendo forte tendência ao apagamento da DNP (**zero**), mas quando ocorre a combinação com P4, segundo os autores, raramente há a redução da DNP (**-mo**). Zilles e Batista (2006) também controlaram essa variável em seu estudo e constataram o alto desfavorecimento da redução da DNP (apagamento do **-s**) para as formas alvo proparoxítonas “podendo-se até mesmo pensar em uma restrição ou bloqueio da regra de redução da desinência em favor da regra que gera a forma sem desinência.” (ZILLES e BATISTA, 2006, p. 115).

(43)...e depois que nos **tava** votando e dentro do onibus nos cantamos muito... (sm51)

7- Saliência fônica: (com base em Omena, 1998).

Níveis/ Grau	Descrição	Exemplos
1	Conservação da sílaba tônica e acréscimo de -mos .	falava/falávamos; fosse/fôssemos; ir/irmos; cantar/cantarmos.
2	Não há coincidência entre a sílaba tônica das duas formas: a vogal temática é acentuada na forma plural, enquanto no singular o acento recai no radical do verbo (formas do presente e alguns casos do pretérito perfeito)	fala/falamos; conversa/conversamos; pôde/pudemos.
3	Engloba os casos de monossílabos tônicos ou oxítonos no singular, que ao receberem a desinência -mos passam a paroxítonos. Em ambas as formas não se altera a posição da sílaba tônica (tempo presente, pretérito perfeito e futuro)	está/estamos; faz/fazemos; vê/vemos. Irá/iremos aparecerá/apareceremos fez/fizemos tem/temos teve/tivemos
4	Formas em que o ditongo se desfaz com a mudança da desinência -mos .	vai/vamos; partiu/partimos; comeu/comemos; foi/fomos; pediu/pedimos.
5	Formas em que apresentam alomorfa da vogal temática na 3ª pessoa do singular e que recuperam sua vogal temática como o acréscimo da desinência -mos .	falou/falamos; passou/passamos; brincou/brincamos; voltou/voltamos.
6	Diferenças fonológicas acentuadas entre o singular e o plural.	é/somos; veio/viemos.

Nossa hipótese é de que quanto menos saliente for a forma alvo há mais tendência de concordância em P3.

(44) ...eu e minha irmã nós **estava** indo para a praia [...] quando nós **chegamos** na praia... (mf52)

(45) ... e nós **sonhamos**, era um sonho nós **estava** dentro de uma casa... (um62)

II - Grupos de fatores ou variáveis sociais⁶⁰:

1- Escolaridade dos alunos

- 5ª série;
- 6ª série;
- 7ª série;
- 8ª série.

Esperamos que o maior nível de escolaridade favoreça o uso das formas padrão, ou seja, a combinação de **nós** e **SN+eu** com **-mos** e de **a gente** com **zero**.

2- Sexo

- feminino;
- masculino.

3- Escolas:

- escola 1 (+ privilegiada/-carente, na área urbana);
- escola 2 (- privilegiada/+carente, na área rurbana).

Nossa hipótese é de que a escola 1 apresente maior frequência das formas padrão (**nós** e **SN+eu** com **-mos** e **a gente** com **zero**), pois acreditamos que fatores socioeconômicos interfiram na aprendizagem da norma-padrão devido a diversos fatores entre eles: i) acesso a livros, internet, revistas e o incentivo por parte da família à leitura; ii) o acompanhamento dos pais na vida escolar dos alunos e; iii) estabilidade quanto à moradia e consequentemente quanto à escola.

4- Escolaridade do pai ou responsável do sexo masculino (quanto à escolaridade dos pais, será considerado com quem o aluno mora: avô, avó, padrasto...) ⁶¹

⁶⁰ Controlamos, também, indivíduo, mas apenas para organização dos dados e para tratarmos casos específicos em que seria fácil acessarmos o texto pelo indivíduo. Essa variável não foi controlada nas rodadas estatísticas como possibilidade de condicionadora da variação.

- não-alfabetizado;
- ensino fundamental incompleto;
- ensino fundamental completo;
- ensino médio incompleto;
- ensino médio completo;
- ensino superior incompleto;
- ensino superior completo.

5- Escolaridade da mãe ou responsável do sexo feminino (avó, tia, madrastra...)

- não-alfabetizada;
- ensino fundamental incompleto;
- ensino fundamental completo;
- ensino médio incompleto;
- ensino médio completo;
- ensino superior incompleto;
- ensino superior completo.

Hipótese: os alunos com pais com maior escolaridade apresentam maior ocorrência de CV padrão. É possível que pais escolarizados corrijam a fala dos filhos e até mesmo a escrita ao acompanharem suas tarefas e trabalhos escolares.

6- Profissão do pai ou responsável

- autônomo (profissionais da área da construção, empregada doméstica ou vendedores sem vínculo empregatício ...);
- operário (segurança, serviços gerais, atendentes, caixas, vendedores, funcionários do comércio em geral, marceneiro...);
- do lar;
- desempregado;
- aposentado;
- operadores de máquina, motoristas, conferentes;

⁶¹ Devido às rodadas estatísticas apresentarem *knockout*, fizemos os amálgamas: ensino fundamental (completo ou não); ensino médio (completo ou não); ensino superior (completo ou não).

- profissões que exigem curso técnico ou superior e ainda os cargos de supervisão, gerência, encarregado de departamento, informática (médico, advogado, educador, professor, administrador escolar, diretor, enfermeiro, polícia e bombeiro.);
- comerciantes, negócio próprio (lanchonete, confeitaria, confecção, salão de beleza...);
- empresário.

7- Profissão da mãe ou responsável

- autônoma (profissionais da área da construção ou vendedores sem vínculo empregatício);
- operária (segurança, serviços gerais, atendentes, caixas, vendedores, funcionários do comércio em geral);
- do lar;
- desempregada;
- aposentada;
- operadoras de máquina, motoristas, conferentes;
- profissões que exigem curso técnico ou superior e ainda os cargos de supervisão, gerência, encarregado de departamento, informática (médico, advogado, educador, professor, administrador escolar, diretor, enfermeiro);
- comerciantes, negócio próprio (lanchonete, confeitaria, confecção);
- empresária.

Nossa hipótese é de que alunos com pais cujas funções exijam maior instrução⁶² ou ainda maior contato com a leitura, com o público possam apresentar maior frequência de uso da forma padrão de CV, pois os pais, possivelmente por utilizarem mais a forma padrão, como reflexo de suas funções no trabalho, influenciem na fala e na escrita de seus filhos, seja na correção geralmente feita pelos pais no dia a dia na fala, ou na escrita quando os acompanham nas tarefas e trabalhos escolares.

8 - Origem do aluno (cidade/estado):

⁶² Em nossa pesquisa, temos muitos alunos que não souberam informar a escolaridade dos pais, porém pelas profissões ou funções por eles desempenhadas podemos deduzir determinado grau de instrução que seria exigido ou necessário para o desempenho dessa função.

- Itajaí e cidades próximas (Navegantes, Camboriú, Balneário Camboriú...);
- cidades distantes (catarinenses) e de outros estados e que moram na cidade há mais de 5 anos;
- cidades distantes (catarinenses) e de outros estados e que moram na cidade há menos de 5 anos.

Essa variável será controlada para que possamos analisar as diferenças entre as escolas. Acreditamos que na escola 2 tenha mais alunos que moram há pouco tempo em Itajaí do que na escola 1. Na escola 1 há mais alunos que estão estudando lá desde a 1ª série do que na escola 2, que, por estar situada entre novos loteamentos em constante crescimento, recebe alunos oriundos de outras cidades catarinenses e de outros estados.

III- Grupos de fatores ou variáveis estilísticas (2):

1- Discurso

- reportado do próprio aluno;
- reportado de outra pessoa de sexo feminino;
- reportado de outra pessoa de sexo masculino;
- indefinido (não dá pra saber o sexo (grupo misto) ou não dá pra saber se é o próprio aluno ou terceira pessoa);
- não-reportado.

Hipótese: no discurso reportado, o aluno poderá apresentar uma ocorrência significativa das formas não-padrão por se remeter ao contexto em que a fala ocorreu e, na maioria das vezes, se trata de um contexto informal se aproximando mais do esperado na “fala”. Além disso, no discurso reportado, o “ouvinte/leitor” é alguém mais próximo ou mais íntimo do que o professor que lê o texto⁶³.

⁶³ O falante também pode alterar o seu estilo dependendo do interlocutor com quem fala. Destacam-se entre as alterações os pronomes de tratamento. Segundo Macedo (2008) em português, verificou-se que o sistema de uso dos pronomes de tratamento você e o senhor/a senhora é determinado pela diferença de idade ou pelo grau de intimidade entre o falante e o ouvinte. Cook (2010) propõe um modelo de interpretação das formas de tratamento que considera que no português há além das formas senhor/senhora, você, uma forma neutra que é a de omissão do denotador, como por exemplo, “como está?”

2- Tópico ou assunto/tema.

- histórias incríveis (aventuras, monstros, acidentes, esportes radicais com acidentes, passeios fantásticos...);
- lazer (passeios, diversão com a família, amigos, brincadeiras);
- relacionamento (namoro, amizade);
- cotidiano;
- saúde/doença (morte/velório);
- trabalho/atividade/escola;
- religião;
- outros.

É possível que quando o aluno esteja relatando fatos que o envolvam emocionalmente (perigo, morte, saúde, histórias de monstros...) haja menos atenção à escrita podendo “deixar” assim que o vernáculo, com possíveis ocorrências da variedade não-padrão, apareça.

(46) ...viraram mortos vivos agente vapiros fechamos os portões...
(mf51) (Histórias incríveis)⁶⁴.

3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Neste capítulo, apresentamos a metodologia do trabalho: as escolas, as amostras e as variáveis controladas neste estudo, bem como quais os procedimentos da coleta de dados, das rodadas estatísticas e das análises dos dados.

No capítulo seguinte discorreremos sobre a variação linguística e a escola; e sobre os resultados e análise dos questionários e testes feitos (respostas pelos alunos e professores).

⁶⁴ Devemos levar em conta, porém, que outros fatores podem estar influenciando no uso da forma não padrão como, por exemplo, a palavra “vapiros” entre o sujeito e o verbo “a gente **vapiros** fechamos os portões”.

4 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E A ESCOLA

É importante que os educadores tenham conhecimento sobre a variação linguística para que, conseqüentemente, os alunos passem a ter, através dos educadores, consciência de que existe mais de uma maneira de se dizer a mesma coisa. É importante também que os alunos e seus pares possam fazer suas escolhas, porque podem e têm o direito de aprender e utilizar, nas situações em que for necessário, a norma padrão/de prestígio. Os documentos oficiais já abordam temas referentes à variação linguística, mas pouco eles têm influenciado o fazer pedagógico do educador que, muitas vezes, se sente despreparado para tratar e para lidar com esse tema. Neste capítulo discorreremos sobre: i) a variação linguística, o preconceito linguístico e a escola e ii) a variação e os documentos oficiais da educação; iii) interferência da fala na escrita; iv) descrição e resultados da Amostra 2: as práticas pedagógicas e; v) faremos as considerações finais do capítulo.

4.1 A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, O PRECONCEITO LINGUÍSTICO E A ESCOLA

Quando se fala de língua, podemos dizer que há dois discursos que se contrapõem: o científico, embasado nas teorias da linguística moderna, que trabalha com as noções de variação e mudança e o discurso do senso comum, cheio de concepções arcaicas sobre a linguagem e de preconceitos sociais que opera com a noção de erro. Para as ciências da linguagem, não existe erro na língua. Toda e qualquer manifestação linguística cumpre a função de sistema de sons e significados que se organizam sintaticamente para permitir a interação humana. “A noção de ‘erro’ se prende a fenômenos sociais e culturais, que não estão incluídos no campo de interesse da Linguística propriamente dita, isto é, da ciência que estuda a língua ‘em si mesma’, em seus aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos” (BAGNO, 2006).

Ao longo das décadas tem se mantido uma noção equivocada de “erro” quanto à língua, mas segundo Bagno, Gagné e Stubbs (2002, p. 72) “[...] tudo aquilo que é classificado tradicionalmente de ‘erro’ tem uma explicação perfeitamente demonstrável. A noção de erro em língua é inaceitável dentro de uma abordagem científica dos fenômenos da

linguagem”. A noção de erro está tão enraizada em nossa cultura que não é raro ouvirmos, até mesmo de pessoas inteligentes, a afirmação: “eu não sei português”. A tradição da gramática normativa tem contribuído para a manutenção dessa crença sem fundamento (BAGNO, 2005, p. 76).

Os defensores de uma concepção tradicional, de uma gramática tradicional, “isolaram a língua, retiraram ela da vida social, colocaram numa redoma, onde deveria ser mantida intacta, ‘pura’ e preservada da ‘contaminação’ dos ignorantes” Por isso, até hoje, o professor de português e especificamente o gramático é visto como o que “detém o conhecimento dos mistérios dessa ‘língua’, que existe fora do tempo e do espaço” (BAGNO, 2005, p. 49-50). Retirar, isolar a língua da vida social, ou tentar fazer isso, é negar sua natureza, pois linguagem e sociedade “estão ligadas entre si de modo inquestionável. Mais do que isso, podemos afirmar que essa relação é a base da constituição do ser humano. A história da humanidade é a história de seres organizados em sociedades e detentores de um sistema de comunicação oral, ou seja, de uma língua” (ALKMIN, 2004, p. 21).

Há muitos mitos referentes à língua portuguesa, como por exemplo, o de que ‘a língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente’ ou ‘o português é muito difícil’ e é preciso que a escola e todas as instituições de educação os abandonem. Há muita diversidade linguística em nosso país.

O reconhecimento da existência de muitas normas linguísticas diferentes é fundamental para que o ensino em nossas escolas seja consequente com o fato comprovado de que a norma linguística ensinada em sala de aula é, em muitas situações, uma verdadeira ‘língua estrangeira’ para o aluno que chega à escola proveniente de ambientes sociais onde a norma linguística empregada no cotidiano é uma variedade de português não padrão. (BAGNO, 1999, p. 18-19)

É necessário que o professor conheça os mecanismos sociolinguísticos que diferenciam falantes para que se alcance um patamar avançado de ensino de língua portuguesa no Brasil. “Um professor de língua portuguesa, que descarte ou ignore tais mecanismos, passará adiante a falsa ideia de que só as páginas de uma gramática

normativa podem nos ensinar a falar português [...]” (VIANA, 2005, p. 16).

As escolas têm se preocupado com esta questão? A grade curricular de Língua Portuguesa tem contemplado o ensino da língua como fator eficaz de combate ao preconceito linguístico ou, por força cultural que está enraizada, contribui para que se continue em um círculo vicioso do preconceito linguístico. Segundo Bagno (1999, p. 73) esse círculo vicioso se forma pela união de três elementos: a gramática tradicional, os métodos tradicionais de ensino e os livros didáticos. A gramática tradicional inspira a prática de ensino, que provoca o surgimento da indústria do livro didático, cujos autores recorrem à gramática tradicional como fonte de concepções e teorias sobre a língua. Bagno faz referência a um quarto elemento: os comandos paragramaticais que é “todo esse arsenal de livros, manuais de redação de empresas jornalísticas, programas de rádio e de televisão, colunas de jornal e de revista, CD-ROMS, ‘consultórios gramaticais’ por telefone e por aí afora... [...]” que poderiam representar de utilidade para quem tem dúvidas na hora de falar ou de escrever “acaba se perdendo por trás da espessa neblina de preconceito que envolve essas manifestações da (multi)mídia” (BAGNO, 1999, p. 76; 77).

Os preconceitos em geral são diversos e não envolvem apenas a língua. A língua é arma poderosa usada como máscara por quem quer deixar à margem os grupos menos favorecidos. É preciso combater toda espécie de preconceito e isto não exclui o linguístico. Bagno (1999a, p. 161) através de Irene, personagem da novela sociolinguística “A Língua de Eulália”, diz que o preconceito com o português não padrão “faz parte de toda uma triste coleção de inverdades, de distorções, de falácias que povoam a mente da maioria das pessoas, mesmo as supostamente mais bem informadas. Ele está no mesmo porão escuro da nossa imaginação onde se amontoam mitos e preconceitos de toda ordem [...]”. Entre tantos, podemos citar racial, sexual, cultural e socioeconômico. Um dos caminhos a serem tomados para o combate do preconceito linguístico é a busca e a divulgação do conhecimento a respeito da língua, não como um fenômeno homogêneo, mas como um fenômeno heterogêneo, uma atividade social. Deve-se levar em conta a realidade intrinsecamente heterogênea da língua.

Os conhecimentos que a sociolinguística vem produzindo a respeito das relações entre linguagem e classe social, infelizmente, não

tem influenciado o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Isso deve-se ao fato de que o ensino de língua materna está vinculado a uma pedagogia conservadora. A escola, muitas vezes, elege o dialeto de prestígio como a língua legítima e possui uma prática pedagógica que vê a linguagem do aluno como “*errada, pobre*, porque avalia segundo a distância que a separa do dialeto de prestígio, considerado como a *norma, o padrão*.” (SOARES, 2000, p.77). O professor deve considerar e trabalhar no sentido da inclusão e não do sentido da discriminação social do aluno. Görski e Coelho (2009, p. 11, p. 83) dizem que “a escola deve ensinar a norma culta, não no sentido de exigir que o aluno substitua uma norma (a dele, vernacular) por outra, mas sim no sentido de capacitá-lo a dominar uma variedade para que possa adequar seu uso linguístico a diferentes situações”.

A escola pode contribuir tanto para manter o reinado do preconceito linguístico, como pode auxiliar no combate desse preconceito que é mais um entre tantos outros. Segundo Magda Soares (2000, p. 74) “[...] uma escola transformadora não aceita a rejeição dos dialetos dos alunos pertencentes às camadas populares, [...], pois significaria uma rejeição da classe social, através da rejeição de sua linguagem”.

O ensino da língua culta à maioria das pessoas em nosso país tem, segundo Bortoni-Ricardo (2006a), pelo menos duas consequências desastrosas: o desrespeito aos antecedentes culturais e linguísticos do educando e a ausência de um ensino eficiente da língua-padrão⁶⁵. Isso porque essa maioria tem, como língua materna (isto é, o vernáculo), variedades populares da língua. “A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa”. Ao mesmo tempo não pode ser negado aos alunos o direito de aprender as variantes de prestígio que lhe são necessárias para competir em grau de igualdade com os alunos que não usam variedades estigmatizadas. “Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social”. (BORTONI-RICARDO, 2006a, p. 15).

⁶⁵ No trecho citado de Bortoni-Ricardo, a autora utiliza, “o ensino da língua culta” e “ensino eficiente da língua-padrão” no mesmo contexto (inclusive, no mesmo parágrafo) o que nos leva a supor que neste caso as nomenclaturas estão sendo, por ela, utilizadas como equivalentes.

4.2 A VARIACÃO LINGUÍSTICA E OS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO

Os documentos oficiais já fazem menção à variação linguística. Mas tem isso alcançado o âmbito escolar? O que realmente eles falam a respeito desse assunto? Descrevemos brevemente a seguir o que nos dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (Língua Portuguesa) em se tratando desse assunto, mais especificamente o que estiver atrelado ao nosso estudo.

4.2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais

Nos PCNs, pode-se observar um reconhecimento quanto à variedade linguística. Nas palavras de Marcos Bagno: “São, de fato, boas novas! Espero que elas desçam das altas esferas governamentais e se propaguem pelas salas de aula de todo o país!” (BAGNO, 2003, p. 78). Como têm a escola e os professores trabalhado a questão da variedade e do “erro”? Muito se tem escrito quanto ao papel da escola e ao ensino da Língua Portuguesa. Nos PCNs (BRASIL, 1998, p. 29; 31) podemos ler que:

A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre ‘o que se deve e o que não se deve falar e escrever’, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua. [...] não se pode mais insistir na ideia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional seja o nível padrão de língua ou que corresponda à variedade linguística de prestígio.

O trecho a seguir dos PCNs (BRASIL, 1998, p. 31) serviu como base para formularmos algumas das perguntas, do questionário destinado aos professores, quanto ao preconceito, noção de “erro” e variação.

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

Através de nosso questionário podemos pelo menos ter uma noção⁶⁶ do quanto os PCNs têm influenciado o pensar e o fazer pedagógico, pois o documento pode (ou poderia) ser uma ponte entre a teoria sociolinguística e o professor e, conseqüentemente, alcançaria o aluno, a sociedade em geral, pois a escola é o espaço onde opiniões são formadas. Para que o aluno reconheça o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos como sugerem os PCNs (p. 52), faz-se necessário que o próprio educador o reconheça. Prega-se uma sociedade que não discrimine, sem preconceito e isto inclui a língua.

4.2.2 Proposta Curricular de Santa Catarina

Um dos tópicos que se apresentam como possíveis objetivos iniciais para o ensino de língua na Proposta Curricular de Santa Catarina é descrito assim: “O sujeito deve compreender, pelo contexto social, as variedades linguísticas com que se defronta pelos contatos humanos, e respeitá-las, o que significa respeitar os membros da sociedade.” (p. 72). É nesse documento que ainda encontramos uma proposta de conteúdos e nele lemos que “Nessa proposta de conteúdos a dimensão de análise linguística substitui o ensino gramatical centrado em conceitos, ou melhor, que parte de conceitos; seu objetivo é estimular a capacidade de compreensão e de expressão; feita a partir do uso, ela deve refletir-se novamente no uso.” (p. 77). O fato de as escolas onde fizemos nossa pesquisa serem municipais e não terem como base a Proposta Curricular de Santa Catarina não nos impede de ressaltar que, por ser um

⁶⁶ Apenas uma noção, pois para fazermos afirmações mais concretas a esse respeito é necessário que se faça uma pesquisa mais aprofundada com um número maior de informantes não só da rede municipal, mas também da rede estadual e privada.

documento estadual, também deveria servir como base na elaboração dos planos das aulas de Língua Portuguesa. Sendo assim, seria uma boa referência no que diz respeito ao nosso objeto de estudo já que a análise linguística feita a partir do uso não ignoraria o uso da forma inovadora (no nosso caso **a gente**) muitas vezes ignorada no planejamento e consequentemente a variação na concordância tanto deste pronome quanto do pronome **nós**.

4.2.3 Caderno Metodológico de Língua Portuguesa do Município de Itajaí

O “Caderno Metodológico de Língua Portuguesa do Município de Itajaí” é um documento que foi elaborado com a participação dos professores atuantes na rede municipal de Itajaí/SC em 2003. Ele se divide em seis capítulos, a saber: i) Por uma política de incentivo à leitura; ii) Repensando a produção textual; iii) Currículo; iv) Da prática na vida para a prática na escola; v) Avaliação e; vi) Pedagogia de projetos.

A referência à variação linguística é quase inexistente no documento. Apenas na página 94 do documento encontramos um texto com o título “Dialeto e Preconceito” escrito com base em Cagliori (1989). Só então aparece, pela primeira vez no documento, o termo “variação linguística”. Na página 95 inicia-se outro tema relacionado ao tema “Apelo Sexual na mídia em geral” sem haver, para a sala de aula, uma sugestão de atividade quanto ao tema “Dialeto e Preconceito” que parece estar dissociado do restante do documento.

Na seção de atividades de fala e escrita, temos apenas uma lista de possibilidades de atividades tais como: autodescrição; criação de jornal falado; escrita dos numerais..., sem ter nenhuma atividade específica que trabalhe a variação linguística, nem mesmo a variação diatópica (distribuída no espaço geográfico) o que já encontramos em livros didáticos, inclusive os das escolas pesquisadas. Nenhuma noção quanto ao respeito às diferenças linguísticas ou à língua materna do aluno é trabalhada no documento. Há diversas sugestões de atividades, porém nenhuma que trate direta ou indiretamente das questões referentes à variedade linguística. Até menciona-se a correção de erros gramaticais (pontuação; ortografia; acentuação gráfica; concordância; regência) em redações como item “extremamente valorizado no

passado” e que a “experiência mostra, porém, que esses são os problemas mais fáceis de solucionar.” Sentimos, porém, certa carência quanto à discussão referente à variação linguística, especificamente quando esta influencia a escrita do aluno, abrindo, desta forma, uma oportunidade para o professor trabalhar as questões linguísticas sem necessariamente deixar de “intervir” (respeitosamente). Bortoni-Ricardo (2009, p.37) quanto a isso afirma que é “no momento em que o aluno usa flagrantemente uma regra não padrão e o professor intervém, fornecendo a variante padrão, que as duas variedades se justapõem em sala de aula”.

Na seção subseqüente discutiremos sobre a interferência da fala na escrita.

4.3 INTERFERÊNCIA DA FALA NA ESCRITA

Ao analisarmos os textos dos alunos envolvidos nesta pesquisa percebemos a interferência da fala na escrita dos alunos. Não podemos discutir o tema “interferência da fala na escrita” em sua exaustão, porém gostaríamos de trazer algumas relações de proximidade e de distanciamento entre as duas modalidades. Marcuschi (2008, p. 42) afirma que “tanto a fala como a escrita apresentam um *continuum* de variações, ou seja, a fala varia e a escrita varia”. Segundo o autor a narrativa oral espontânea está próxima de uma carta pessoal em estilo descontraído, mas distante de um texto acadêmico escrito. Por outro lado, uma conferência universitária terá mais semelhança com textos escritos. A oralidade apresenta certas características peculiares (como marcadores frequentes, hesitações...). A escrita possui elementos gráficos e recursos da pontuação, como, por exemplo, as aspas, que não ocorrem na oralização. O autor cita que em certas ocasiões utilizamos gestos para imitar a escrita como gestualização dos números e aspas (as duas mãos mexendo no ar mexendo o indicador e o anular como que desenhando as aspas). Marcuschi ainda cita os *bate-papos* como um modo de comunicação com características típicas da oralidade e da escrita. Sabemos que a fala e a escrita estão intrinsecamente ligadas, principalmente na narrativa. Lemos, por exemplo, no texto de uma aluna da 7ª série da escola 2, o seguinte:

- (1) “obridado de me **escuta** [**escutar**]” (nf72).

Isso depois de ter contado através do texto como foi a perda da mãe que morrera vítima de câncer. É possível que (nf72) estivesse bastante envolvida ao contar sobre sua dor, ao “falar” através da escrita. Outro fato interessante é o uso de recursos já bem utilizados na internet como tentativa de se suprir a ausência dos recursos não fonológicos presentes no discurso oral, como no caso de (tf71) e (if81):

- (2) [...] e nois 2 começamos à criar videos (**RISOS**) [...]. [...] a sorte mesmo que ninguém da minha escola vio. **RISOS**. (tf71)
- (3) [...] todo mundo subiu no carro bem rapido com medo de desligar... daí pegou e todo mundo feliz e agradecendo a deus..kk [...] (if81)

Embora os textos (narrativas) tenham sido escritos na escola, dissemos aos alunos que o texto não seria corrigido, que não seria para seus professores, que não seria objeto de avaliação para nota. Esperávamos com isso que os alunos se sentissem “à vontade” para escrever. Porém, de certa forma, é inevitável que não seja o mesmo que uma conversa entre amigos, ou ainda um bilhete para o colega da mesma idade ou série. Ao lermos alguns textos fornecidos pela professora de uma das escolas percebemos que, mesmo em textos produzidos com a finalidade de correção para nota cuja leitora seria sua professora de Língua Portuguesa, os alunos demonstram, na escrita, interferência da fala como em (04) e (05). Temos nesses textos, também, reflexos específicos da variação linguística na CV1PP, como em (06) e (07).

- (4) ... e **nóis** que somos humanos pensamos em tirar a própria vida. (6ª série)
- (5) ... Eu na escola **so** [sou] um menino diferente (6ª série)
- (6) ... **nós faz** as tarefa no regreio... (6ª série)
- (7) ... No primeiro ano sempre **agente estranhamos** porque a primeira vez na escola. (6ª série)

Isso indica que mesmo nas séries finais do Ensino Fundamental os alunos podem estar utilizando a forma não-padrão por desconhecerem a norma padrão ou por não estarem cientes da importância da adequação no uso da língua conforme a modalidade, em especial, em se tratando de ensino/aprendizagem, pois o aluno poderá

utilizar a forma não-padrão na escrita em contextos menos formais e a forma padrão na fala em contextos mais formais (apresentações de trabalhos na escola, discursos em ambientes que frequente, como por exemplo na igreja).

Segundo Freitag⁶⁷ (2011) “ao iniciar seu intercurso no mundo da escrita, a criança tende a estabelecer uma correspondência estrita entre os sons da fala e as letras, numa atitude semelhante à do linguista ao fazer uma transcrição fonética.” É o que acontece no caso de (04) em que **nóis** representa os sons da fala, porém, vale nos questionarmos a respeito de termos alunos na 8ª série do Ensino Fundamental, ainda com várias características próprias da fala em sua escrita. Talvez esse tema mereça um estudo específico, em escolas privadas, em outros níveis de escolaridade (Ensino Médio...) em gêneros textuais mais formais entre outros.

Fizemos o controle da presença ou não de **i** em **nós** (**nós versus nóis**) em nossos dados para observarmos o quanto a forma “nóis”, bem característica da fala, pode estar associada à forma não padrão de CV.

Apesar de termos poucos casos de **nóis** (57/481, 11%), percebemos que a frequência de CV padrão é maior para **nós** do que para **nóis** corroborando nossa hipótese: para **nós** temos 86% (368/424) de **-mos** contra 4% (18/424) de **-mo** e 8% (38/424) de **zero**. Com **nóis** tivemos 82% (47/57) de **-mos**, 5% (3/57) de **-mo** e 12% (7/57) **zero**.

Podemos inferir que há uma relação entre a escrita não padrão do pronome **nós** (nóis) com a CV não-padrão. Não podemos, porém, fazer afirmações concretas, merecendo, essa questão, um estudo mais aprofundado com esse ou com outro *corpus*.

Passamos na seção subsequente à descrição e análise da amostra 2 (questionários e testes: professores).

4.4 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA 2: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Apresentamos um breve perfil dos professores envolvidos nesta pesquisa os quais lecionam para os alunos que participaram da pesquisa com seus textos. São 4 professores da escola 1 que estão identificados

⁶⁷ O trecho citado é do texto em que a autora trata de alguns conceitos sociolinguísticos essenciais para o professor alfabetizador. Ela discorre, no texto acerca da relação entre fala e escrita no rotacismo (neutralização dos traços fonéticos de /l/ e de /r/), fenômeno fonológico variável no português, fortemente estigmatizado e sensível ao contínuo da escolarização e urbano-rural. Os dados analisados por ela são de alunos da 2ª série do Ensino Fundamental.

numericamente como 1, 2, 3 e 4 para professor das séries 5^a, 6^a, 7^a e 8^a respectivamente e 2 professores da escola 2 que são numerados como 5 e 6 sendo que os dois professores lecionam para as 4 séries (5^a, 6^a, 7^a e 8^a). O professor 5 atende as turmas do período matutino e o professor 6 atende as turmas do período vespertino. Discorreremos sobre algumas questões do questionário aplicado aos professores e suas respectivas respostas. As questões foram elaboradas com a finalidade de uma análise qualitativa da visão do professor quanto a questões linguísticas, porém procuramos organizar de maneira que possamos observar quantos e quais professores compartilham determinados conceitos e/ou opiniões. Em alguns itens torna-se difícil quantificar, mas buscamos analisar a visão de cada professor fazendo nossas observações após cada questão.

Os questionários foram aplicados entre os dias 26 e 30 de setembro de 2011. Nas questões cujas respostas eram objetivas, colocamos o respectivo número referente a cada professor para que se pudesse identificar as respostas individualmente e, ao mesmo tempo, quantos professores assinalaram cada item.

4.4.1 Perfil dos Professores

O quadro a seguir traz um breve perfil dos professores envolvidos nesta pesquisa. Os dados foram retirados dos questionários respondidos pelos professores⁶⁸.

Quadro 7: Perfil dos professores

Professores/ Perfil	1 (5^a série) escola 1	2 (6^a série) escola 1	3 (7^a série) escola 1	4 (8^a série) escola 1	5 (5^a a 8^a) escola 2	6 (5^a a 8^a) escola 2
Sexo	feminino	feminino	masculino	masculino	feminino	feminino
Idade	39	41	20	42	31	32
Naturalidade	Joinville/ SC	Erechim/ RS	Balneário Camboriú/ SC	Rio de Janeiro/RJ	Presidente Prudente/ SP	Itajaí/SC

⁶⁸ Quatro das informações presentes no quadro não estavam nos questionários, porém foram dados provenientes de questões feitas pela pesquisadora (oralmente) a cada professor, a saber: i) efetivo ou ACT; ii) conhecimento sobre variação linguística e preconceito linguístico; iii) aulas específicas de leitura e iv) utilização do livro didático da escola.

Tempo em Itajaí	37	8 anos em Balneário Piçarras/SC (cidade que fica a 29,4 Km de Itajaí)	Sempre morou em Balneário Camboriú (cidade vizinha de Itajaí)	2 anos e meio	19 anos	32 anos (sempre)
Formação	Letras	Letras	Letras (cursando último período)	Letras	Letras	Letras
Universidade	UNIVALI Itajaí/SC	UNIVALI Itajaí/SC	UNIAS-SELVI Balneário Camboriú/SC	UNIG Nova Iguaçu/RJ	UNIVALI Itajaí/SC	UNIVALI Itajaí/SC
Ano em que se formou	2004	2007	Em curso	2005	2005	2002
Efetivo ou ACT	Efetivo em outras escolas há dois anos	ACT	ACT	ACT	Efetivo na escola há 5 anos	Efetivo na escola há 5 anos
Tempo em que trabalha como professor de Língua Portuguesa	10 anos	Superior a 10 anos (em média 11 anos)	1 ano e meio	5 anos e meio	5 anos	Superior a 10 anos, em média 11 anos.
Conhecimento sobre variação linguística e preconceito linguístico	Muito pouco/vagamente, no curso de Letras	Muito pouco/vagamente, no curso de Letras	Sim, no curso de Letras e nos PCNs.	Sim, no curso de Letras e no GESTAR ⁶⁹	Sim, no curso de Letras	Sim, no curso de Letras
Aulas específicas de leitura	Leitura de fábulas, textos em geral uma vez por semana	A cada 15 dias (livros da biblioteca)	Apenas os textos do livro didático que são para	Apenas os textos do livro didático que são para	Toda sexta-feira faz leitura de livros e gibis	Toda sexta-feira faz leitura de livros e gibis

⁶⁹ O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos finais (do sexto ao nono ano) do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas. A formação possui carga horária de 300 horas, sendo 120 horas presenciais e 180 horas a distância (estudos individuais) para cada área temática. O programa inclui discussões sobre questões prático-teóricas e busca contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor em sala de aula.

			compre- ensão do texto	compre- ensão do texto		
Utilização do livro didático da escola	sim	às vezes	sim	raramente	raramente	raramente

4.4.2 Questões a Respeito do Ensino de Língua Portuguesa

Elencamos algumas questões interessantes para discutirmos sobre o que o professor pensa com relação à variação linguística e ao estatuto do “erro”⁷⁰. Iniciamos com a distribuição das respostas dos professores sobre a questão 3⁷¹:

3- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial/informal:

		variação linguística	erro	outros (cite)
1	Sotaques e ou uso de palavras como “angu” (polenta), “jerimum” (abóbora), “pandorga” (pipa, papagaio)...	1; 2; 3; 4; 5; 6		
2	Pronúncia “véio” por “velho”	1; 2; 3; 5; 6	2; 4	
3	Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos)	2;	1; 2; 3; 4; 5; 6	
4	Sentenças do tipo: “tu falou” (por tu falaste)	2; 3; 4	1; 5; 6	
5	Sentenças como: “ai que saudade de ocê”.	1; 2; 3; 4; 5; 6		

Como podemos verificar analisando as respostas da questão 3, mesmo a questão se referindo a contextos de fala coloquial, cinco dos

⁷⁰ Como citado anteriormente, os professores são identificados aqui como 1; 2; 3; 4; 5 e 6, sendo: 1 (5ª série); 2 (6ª série); 3 (7ª série) e 4 (8ª série) da escola 1 e 5 (de 5ª a 8ª série matutino) e 6 (de 5ª a 8ª série vespertino) da escola 2 respectivamente).

⁷¹ Enumeramos as questões aqui com o seu respectivo número no questionário respondido pelo professor.

seis professores consideraram “erro” o desvio do padrão na CVIPP. Interessante notar que o desvio do padrão em “tu falou” mais aceito: apenas dois professores consideraram como erro.⁷² Observemos, a seguir, as respostas da questão 4.

4- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, o que o professor pode (ou deve) fazer?

Intervenção	Fala informal		Fala formal		Escrita informal		Escrita formal	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
2 - “véio” por “velho”	2-5	1-3-6	1-2-3-5-6		2-5	1-3-6	1-2-3-5-6	
3- “Nós vai” / “A gente fomos”	1-2-5	3-6	1-2-3-5-6		1-2-5	3-6	1-2-3-5-6	
4- “tu falou” (por tu falaste)	1-2-5	3-6	1-2-3-5-6		1-2-5	3-6	1-2-3-5-6	
5- “ai que saudade de ocê”	2-5	1-3-6	1-2-3-5-6		2-5	1-3-6	1-2-3-5-6	

O professor 1 usa a expressão “Deve ser corrigido e explicar o correto” e considera necessária a intervenção do professor tanto nos casos formais quanto informais na fala e na escrita quando se trata de CV. Isso nos indica que há estigma com relação à concordância não-padrão.

O professor 2, embora na questão anterior considerasse “tu falou” como variação linguística, considera necessária a intervenção na fala e na escrita tanto em contexto formal quanto informal. Ele usa a expressão

⁷² Embora não seja o fenômeno em estudo neste trabalho, nos chamou a atenção o fato de a combinação de **tu+P3** ser “rejeitada” na fala coloquial por pessoas que moram a dezenove (professor 5) e trinta e sete anos (professor 1: desde os 2 anos de idade) em Itajaí/SC, já que essa forma é bastante recorrente na fala dos itajaienses.

“corrigir” para todas as sentenças independentemente da modalidade ou do contexto.

O professor 3 para os casos de fala e escrita em contextos formais diz “Indico a maneira adequada para a situação” ou ainda, “Mostro a maneira ‘correta’, indicando a fala adequada para a situação” o que indica que o professor considera que o padrão é necessário em contextos formais e que é necessária uma “adequação” e não uma “correção”. Mesmo descartando a necessidade de intervenção em contexto informal para todas as sentenças, na questão anterior o professor considerou “erro” as sentenças “Nós vai” e “a gente fomos”.

O professor quatro escreveu para todas as sentenças e para todos os contextos “Deve explicar sobre a possibilidade do uso da Linguagem em cada situação linguística.” O professor considerou variação linguística os casos de “tu falou” por “tu falaste” e “ai que saudade de ocê” e considerou “erro” “veio” por “velho” e as sentenças “nós vai”, “a gente fomos”.

O professor cinco descreve ações diferenciadas para a intervenção conforme a modalidade (fala/escrita) e o contexto (coloquial/formal):

- Na fala coloquial: “Procuro orientar e dar exemplos de forma sutil mas sem corrigir publicamente para não constranger.”
- Na fala formal: “Procuro explicar que existem lugares onde a fala é diferenciada.”
- Na escrita coloquial: “Corrigir sempre as questões ortográficas e explicar as variações da língua.”
- Na escrita formal: “Exigir uma escrita mais elaborada e explicar as diferenças.”

O professor seis considera necessária a intervenção apenas na escrita e na fala formal. Na escrita coloquial considera necessária a intervenção exceto em família (bilhetes...).

Já esperávamos que a CV fosse alvo de maior rigor tanto na correção quanto nas considerações sobre o desvio do padrão como “erro” e, raramente, como variação linguística. Nenhum dos professores deixou de assinalar (mesmo em contexto de fala coloquial) as expressões “nós vai” e “a gente fomos” como erro. Um dos professores

aponta apenas esses casos como erro considerando todos os outros itens como variação (3). O professor 6, contudo, ao assinalar a CV como erro, colocou a observação “depende do contexto”.

Passamos agora, a discorrer sobre a questão 5:

05- Quanto ao uso do pronome “a gente” no lugar de “nós” você considera:

- a) (1-2-3-5-6) aceitável na fala coloquial/informal.
- b) (3-4-5) aceitável na fala formal.
- c) (1-2-3-5-6) aceitável na escrita apenas em contextos informais.
- d) (4) aceitável na escrita em todos os tipos de texto.

Como podemos observar nas respostas há aceitação do pronome **a gente** na fala e na escrita em contextos informais e uma aceitação menor na fala formal e a quase categórica rejeição do pronome na escrita formal.

Passamos, agora, a discorrer sobre a questão 6.

06- Você trabalha o pronome **a gente** com seus alunos? (1-2-5-6) sim (3-4) não.

Por quê?

1- Trabalho a diferença entre “a gente” e “nós” mas uso também com frequência.

2- [não respondeu]

3- Por desconhecer as regras a respeito.

4- Nunca pensei na situação até o momento.

5- Porque faz parte do cotidiano deles.

6- Em conversa informal, cita-se a maneira correta de utilizá-lo.

Os professores que afirmaram que trabalham o pronome **a gente** o fazem informalmente em discussões que possivelmente sejam levantadas durante as aulas, mas não especificamente como conteúdo. Esses resultados atestam nossa hipótese de que o pronome **a gente** não é alvo específico nos conteúdos das aulas por conta de estar praticamente ausente nas gramáticas e livros didáticos.

Passamos a discorrer a respeito da questão 7:

07- Quanto à variação linguística você considera relevante:

a) (1-2-3-4-5-6) que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística;

b) (3-4-5) que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula;

Todos os professores consideram importante que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística, porém dos seis, apenas três consideram relevante que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula.

Passamos agora a discutir a questão 8:

08- Você acha necessário trabalhar com o aluno sobre a existência de mais do que uma variedade linguística? Justifique:

Todos os professores responderam que sim. Porém as justificativas se diferem entre si. O professor 1 considera a importância de o aluno reconhecer e adaptar sua fala e escrita conforme o nível de formalidade. O professor 3 considera a importância de se diminuir o preconceito linguístico. O professor 4, aparentemente, se refere à variação diatópica (grande variedade no território brasileiro); O professor 6 enfatiza a importância de o aluno saber o uso “correto” na fala e na escrita. Os professores 2 e 5 deixaram este item em branco.

Os professores reconhecem a importância de se trabalhar a variação linguística em sala, porém há ainda, a carência na formação continuada dos educadores, conforme eles mesmos apontam para que se sintam mais preparados para trabalharem o tema.

Nos voltamos agora, à questão 11:

11- Em sua opinião, o que leva os alunos (e até alguns professores) a dizerem que não sabem português?

Nesta questão, os professores consideram que o fato de as pessoas dizerem que não sabem português está relacionado: com a falta de leitura, com as dificuldades, com a falta de vontade, com a falta de domínio da norma, e um dos professores afirma que "A imensidão de regras formais, o excesso da escola em 'ensinar' as regras formais e desconsiderar as variações como a própria 'língua'" (professor 3).

Consideramos que os brasileiros sabem português e que a dificuldade está, entre outros fatores, no domínio da norma ‘curta’⁷³ que é imposta pela escola, pois “Todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a gramaticalidade ou agramaticalidade de um enunciado”. (BAGNO, 2005, p. 66).

Chama-nos a atenção o fato de os professores terem todos apontado para a necessidade de mudança na formação de professores. Isso indica a necessidade de se rever as formações continuadas oferecidas pelas escolas e também as grades curriculares dos cursos de Letras e de pedagogia, já que este é destinado a futuros professores de Língua Portuguesa, tanto na Educação Infantil quanto nas séries iniciais.

Consideramos que não existe uma forma “correta” de se falar. Bortoni Ricardo (2006b), ao trazer a distinção que se deve fazer entre fala e escrita, não descarta a possibilidade de intervenção do professor para fornecer ao aluno uma variante diferente daquela que ele está usando, porém “sem perder de vista o fato de que a língua oral é muito mais flexível e permite variações” (p. 275). O erro ortográfico, porém, precisa sempre ser corrigido. “Um professor não pode se eximir de corrigir uma soma aritmética errada. Não pode também ignorar uma palavra com erro ortográfico” (p. 274).

Os professores 1 e 6 destacam a importância e necessidade de se trabalhar a variação linguística na formação dos professores para que eles estejam mais capacitados e possam trabalhar com mais propriedade ao levarem esse tema para a sala de aula. Ao perguntarmos a alguns dos professores, especialistas (orientadores, supervisores e administradores) e aos diretores das duas escolas sobre seus conhecimentos ou formação a respeito de **variação linguística** ou **preconceito linguístico**, nos deparamos com a realidade de que poucos professores têm uma noção básica a respeito desses temas.

Não esperávamos que os professores das disciplinas em geral (exceto, de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira) das séries finais tivessem formação na área de Linguística, mas o que nos causou certa perplexidade é o fato de muitos dos professores de séries iniciais estarem completamente alheios a esse respeito dizendo até nunca terem

⁷³ O termo “norma curta” aqui é utilizado no sentido que é lhe dado por Faraco (2008, p. 94) “Trata-se de um conjunto de preceitos dogmáticos que não encontram respaldo nem nos fatos, nem nos bons instrumentos normativos, mas que sustentam uma nociva cultura do erro e têm impedido um estudo adequado da nossa norma culta/comum/standard.”

ouvido falar no tema “variação linguística”. Há de se pensar que o que é discurso comum entre os linguistas, pelo visto, não tem alcançado as escolas⁷⁴, seja na formação dos cursos superiores que formam os educadores (principalmente os cursos de pedagogia), ou, ainda, nas formações continuadas promovidas pelas escolas (ou secretarias de educação).

Fizemos apenas duas perguntas a 35 dos 48 educadores (professores, especialistas e diretores) da escola 1 e a 16 dos 23 educadores da escola 2. São questões referentes às suas formações quanto à variação linguística e ao preconceito linguístico (Se tinham alguma noção, ou lembravam se em seus cursos de formação superior tinham tido alguma disciplina que tivesse tratado desses temas, ou ainda em alguma formação continuada).

Quanto à “variação linguística”, da escola 1, obtivemos cinco respostas afirmativas, porém acrescentada a elas estava um “vagamente”: supervisor (um), ciências (um), arte (dois) e primeiro ano (um). Tivemos três respostas “sim”: duas de Inglês (dois) e secretário (um), sendo que os três cursaram “Letras”. Da escola 2, tivemos uma resposta “vagamente” (Orientador) e duas respostas “sim”: 2º e 3º anos (os três formados em Pedagogia).

Referente ao tema “preconceito linguístico” esses números são menores: da escola 1, tivemos dois “vagamente” (arte e ciências) e três “sim” (os três que cursaram Letras: 2 professores de inglês e o secretário). Da escola 2, tivemos dois “sim” (2º e 3º ano).

A seguir, o quadro apresenta a função exercida, o curso em que cada um se graduou e o ano em que se formou, bem como suas respostas para as duas questões e suas funções na escola no ano em que realizamos a pesquisa (2011). As respostas dos professores de Língua Portuguesa não estão neste quadro visto que já foram expostas no quadro 7.

⁷⁴ Nossa fala se refere à realidade das duas escolas especificamente do município de Itajaí o que nos leva a refletir sobre a necessidade de estudos voltados para este tema para que se possa ter uma visão mais ampla quanto a este tema incluindo mais escolas de um número maior de cidades e até de outros estados.

Quadro 8: Questões direcionadas aos educadores das duas escolas referentes à Variação Linguística

ESCOLA 1				
Função	Graduação	Ano de conclusão	Conhecimento (ou alguma noção) sobre variação linguística	Conhecimento (ou alguma noção) sobre preconceito linguístico
Diretor	Pedagogia	1996	Não	Não
Diretor adjunto	Pedagogia	1991	Não	Não
Supervisor	Pedagogia	1997	Não	Não
Supervisor	Pedagogia	2003	vagamente	Não
Orientador	Pedagogia	1991	Não	Não
Administrador	Pedagogia	2002	Não	Não
Secretário	Letras	1995	Sim	Sim
Professor 1º ano	Pedagogia	1984	Não	Não
Professor 1º ano	Pedagogia	2010	vagamente	Não
Professor 1º ano	Pedagogia	2010	Não	Não
Professor 2º ano	Pedagogia	2001	Não	Não
Professor 3º ano	Pedagogia	2004	Sim	Sim
Professor 3º ano	Pedagogia	2009	Não	Não
Professor 4º ano	Pedagogia	1989	Não	Não
Professor 5º ano	Pedagogia	2008	Não	Não
Professor Ciências	Ciências	2009	Não	Não
Professor Ciências	Ciências	2007	Não	Não
Professor Ciências	Ciências	2009	vagamente	vagamente
Professor Arte	Arte	1998	vagamente	vagamente
Professor arte	Arte	2003	Não	Não
Professor arte	Arte	2010	vagamente	Não
Professor Matemática	Matemática	1989	Não	Não
Professor Educação Física	Educação Física	1995	Não	Não
Professor Educação Física	Educação Física	1991	Não	Não

Professor Educação Física	Educação Física	2002	Não	Não
Professor Educação Física (anos iniciais)	Educação Física	2009	Não	Não
Professor Educação Física (anos finais)	Educação Física	2009	Não	Não
Professor História	História	1988	Não	Não
Professor Geografia	Geografia	1998	Não	Não
Professor Geografia	Geografia	1985	Não	Não
Professor Inglês	Letras	1987	Sim	Sim
Professor Inglês	Letras	2004	Sim	Sim
Professor Ensino Religioso	Ensino Religioso	2000	Não	Não
Professor CAP (Classe de Apoio Pedagógico): Português	Pedagogia	1986	Não	Não
Professor CAP (Classe de Apoio Pedagógico): Matemática	Pedagogia	1999	Não	Não
Escola 2				
Diretor	Pedagogia	1988	Não	Não
Supervisor	Pedagogia	2001	Não	Não
Orientador	Pedagogia	1981	vagamente	Não
Administrador	Pedagogia	1992	Sim (em uma formação continuada)	Não
Secretário	Geografia Matemática	2006 2010	Não	Não
Professor 1º ano	Pedagogia	2007	Não	Não
Professor 2º ano	Pedagogia	2004	Sim	Sim
Professor 3º ano	Pedagogia	2008	Sim	Sim
Professor 4º ano	Pedagogia	2001	Não	Não
Professor Educação Física	Educação Física	2004	Não	Não

Professor História	História	2000	Não	Não
Professor Arte	Pedagogia Arte	2005 2011	Não	Não
Professor Ciências	Ciências	2003	Não	Não
Professor Matemática	Matemática	2011	Não	Não
Professor (Se Liga)	Pedagogia	2007	Não	Não
Professor CAP (Português e Matemática)	Pedagogia	2009	Não	Não

Com base em nossos dados, percebemos, pelo menos, referentes às escolas pesquisadas, a necessidade de que haja uma revisão dos responsáveis pelas formações continuadas, para que o professor com uma melhor formação em Linguística possa aliar ao seu trabalho esses conhecimentos contribuindo para que haja uma pedagogia da variação⁷⁵ nas escolas combatendo conceitos e preconceitos infundados. Essa discussão já está incorporada aos documentos oficiais, mas para que ela seja “absorvida” nas escolas e na prática do professor faz-se necessária uma melhor formação, tanto inicial quanto continuada. As respostas dos professores quanto à variação e quanto à noção de “erro” indicam certa insegurança entre a imposição do padrão e a “libertinagem” (aceitar tudo sem intervir). Não podemos “acusar” os professores, pois muitas vezes, até mesmo entre linguistas não há consenso quanto a esses temas. Faz-se necessário que haja mais pesquisas na escola para que se perceba a necessidade e a realidade quanto à prática pedagógica e a variação linguística no ambiente escolar. Ressaltamos que os professores entrevistados foram de duas escolas apenas, mas consideramos isso como indício de que o tema da variação não está minimamente incorporado⁷⁶ nas escolas.

⁷⁵ O termo “Pedagogia da variação” aqui utilizado faz referência ao texto de Faraco (2008) no qual o autor faz alusão à ausência de uma pedagogia adequada quanto ao tratamento da variação linguística. Segundo o autor “nos livros, os fenômenos de variação são ainda marginais e maltratados (são abordados tendo a cultura do erro como pano de fundo). Quando se fala em variedades da língua, predominam referências à variação geográfica (sem dúvida, a mais fácil de ser/abordada por envolver menos preconceitos do que a variação social).” (p. 179-180).

⁷⁶ Faraco (2008, p. 279) afirma que “se, como resultado da intervenção dos linguistas, o tema da variação acabou incorporado pelo discurso pedagógico, podemos dizer que não conseguimos ainda construir uma pedagogia adequada a essa área.” Pelo menos nas escolas pesquisadas o que observamos é que muitos professores estão alheios a esse tema.

4.4.3 A análise do texto de um aluno de 8ª série

Apresentamos os textos a seguir como foram apresentados aos professores seguidos de nossos comentários a respeito da análise que eles fizeram. Os professores tiveram a liberdade de corrigir (como se fosse para entregar ao aluno ou colocando apenas suas observações). Na versão 2, (entregue apenas após o professor ter devolvido a primeira versão), os professores indicaram o nível de gravidade dos “erros” e fizeram suas considerações⁷⁷.

Versão 1:

Leia e dê suas considerações sobre o texto abaixo escrito por um aluno de 8ª série:

Eu e minha família

A gente e muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina e a gente quase deixou a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos um monte achamos.

Depois de brincar muito fomos almoçar. Comemos carne assada e maionese. Minha mãe até me disse:

Tu vai passar mal de tanto comer!

Tá mãe. Vamo pra piscina também? A gente podemos ir agora ou temos que esperar um pouco?

Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro.

Fomos para a piscina e ficamos a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz juntos.

Quando meu pai tava morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou, porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar lá no fundo, mais ficou tudo

⁷⁷ Todos os questionários e a análise dos textos foram feitos individualmente e apenas após a coleta de dados com os alunos, pois assim evitamos uma possível intervenção dos professores na produção textual dos alunos caso aqueles percebessem que se tratava de uma pesquisa focada no estudo da variação na CV.

bem... Nós não se cansava de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais tenho certeza que ele tem muitas saudades de nós. Ele disse que vai levar nós para andar de avião e também vamo para o Beto carrero no fim de ano.

O professor 1 corrigiu como se fosse para entregar ao aluno sublinhando os "erros" e colocou a observação para que o aluno corrigisse com auxílio do dicionário ou da tabela de verbos. Colocou a observação de que houve muitos erros referentes à conjugação verbal e também que a linguagem falada estava interferindo na escrita.

O professor 2 circulou os "erros" e colocou a observação: "Linguagem não culta, erro de ortografia, falta de coesão, coerência". O que nos chamou a atenção foi o professor ter sublinhado o pronome **a gente** todas as vezes que o encontrava no texto. O texto, embora seja feito na escola, é um texto narrativo contando coisas do cotidiano e não um texto do tipo documento, ata etc. Há a possibilidade de alguns professores considerarem os textos escritos na escola como mais formais, independente do tipo de texto, e passíveis de correção quanto ao uso de formas mais recorrentes na fala e em contextos menos formais. Precisaríamos de mais pesquisas e pesquisas mais específicas quanto à visão dos professores da utilização de formas recorrentes da fala na escrita com a distinção entre variados tipos textuais.

O professor 3 afirma: "O uso do **a gente** torna-se menos aceitável na escrita formal, porém se compreende que o aluno escreve da maneira que fala." Isso corrobora com o que dissemos anteriormente sobre texto mais formal. Essa questão, porém, merece uma discussão à parte. Citamos, por exemplo, um trecho de um texto contido no livro didático da escola (trecho do conto de Guimarães Rosa "A terceira margem do rio") em que lemos: "Nossa mãe era quem regia, e que ralhava no diário com **a gente** – minha irmã, meu irmão e eu." (SOUZA; CAVÉQUIA, 2009, p. 35, [grifo nosso]).

O professor 4 circulou o "a gente é" e escreveu "nós somos". Isso sugere que o **a gente**, mesmo com a concordância em P3, na escrita, é objeto de correção na escola, mesmo em se tratando de uma narrativa pessoal como já comentado anteriormente. O professor destaca que o texto "apresenta muitos erros gramaticais: de concordância, de palavras escritas errado e o coloquialismo característico da linguagem juvenil." O professor aponta no texto como coloquiais as expressões: "legal", "andar de avião" e "tá". Embora nossa discussão seja sobre CV, nós

podemos perceber que o que o professor considera “coloquialismo juvenil” são termos recorrentes não só na linguagem juvenil como também em textos escritos e, no caso da produção do aluno, o termo “tá mãe” está no diálogo entre filho e mãe e muitas das vezes os próprios textos presentes no livro didático contêm termos como esses, principalmente em diálogo. Fica a pergunta: “O aluno lê na escola, no livro didático e é corrigido se usar a mesma estratégia?”. No livro de 9º ano da escola há, por exemplo, um texto (O capitão Rodrigo) que é trecho da obra “O tempo e o vento” que possui, no diálogo, termos como “homem macho”, em outro texto, de Carlos Drummond de Andrade, do mesmo livro (No restaurante), no diálogo entre pai e filha o pai diz: “- **A gente** pede uma fritada de camarão. **Tá?**” (SOUZA; CAVÉQUIA, p. 96, 2009, [grifo nosso]). Esses exemplos foram coletados do livro num passar de olhos e provavelmente ao longo de todo o livro esses casos serão diversos. Isso nos leva a refletir sobre as possíveis intervenções que os estudiosos da área de Sociolinguística e os linguistas, de modo geral, podem fazer para contribuir para que o professor esteja a par das questões linguísticas e mais preparado para lidar com essas questões.

O professor 5 não corrigiu diretamente o texto com grifos, mas em suas observações afirma que o texto tem uma mistura de erros ortográficos, conjugações verbais, concordâncias e terminações equivocadas. O professor 6, assim como o professor 4, de início, sublinha o **a gente** e escreve “Nós somos”, substitui o **a gente** de “não mora mais com **a gente**” por **conosco**, e afirma que “a questão da concordância aparece nitidamente”.

Zilles (2007, p. 41) afirma que “Os caminhos percorridos pelos processos dessa mudança [**a gente** em oposição a **nós**] já têm sido bastante estudados quanto à língua falada, mas na escrita são ainda pouco explorados, particularmente desde uma perspectiva sociolinguística.” A autora sugere que ao fazê-lo, leve-se em conta a relação entre uso das formas inovadoras e os gêneros textuais⁷⁸. Para a

⁷⁸ Segundo a autora “**A gente** aparece, com valor de pronome pessoal pleno (*eu+tu*), em textos de literatura infantil, como em *Tchau*, de Bojunga (2001): a certa altura de uma conversa entre mãe e filha, esta diz àquela: ‘Sozinha como? e eu? e o Donatelo? **a gente** tá sempre junto, não tá?’ [...] em textos que dão voz a crianças e criam vozes dirigidas a elas, como no magistral conto de Carlos Drummond de Andrade (1989) intitulado “Na escola”. De um lado, a fala dirigida pela professora aos alunos: ‘Muito bem. Será uma espécie de

autora, no caso de uma mudança em andamento, “são valiosos os registros que caracterizam quem usa a forma inovadora, em que contextos, em que gêneros textuais, para que leitores, com que finalidade, entre tantas outras questões que, se respondidas amplamente, revelariam melhor a avaliação social em jogo” (p. 38).

A seguir, apresentamos a versão 2 com o nível de gravidades assinalado pelos professores na ordem 1, 2, 3, 4, 5 e 6. Para os casos em que o professor deixou em branco, será marcado com **x**. Em seguida, faremos algumas observações.

Versão 2:

Agora, indique o grau de gravidade dos “erros” do texto levando em conta cinco níveis sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O que não considerar como erro, coloque 0.

Eu e minha família (4x211)

A gente e (053414) muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos (413221) com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina (542351) [omissão do **es-** em tava] (553452) [concordância verbal] e a gente quase deixo (442341) a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos (444351) um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos (453341) carne assada e maionese. Depois de almoçar (553022), comemos sobremesa. Minha mãe até me disse:

Tu vai (542421) passar mal de tanto comer!

Tá mãe. Vamo (452341) pra piscina também? A gente podemos (552454) ir agora ou temos que esperar um pouco?

Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro. E amanhã o que acham? Vamo ir (542342) no cinema?

Fomos para a piscina e ficamos (432351) a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais (354322) eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz (453x22) juntos.

plebiscito. A palavra é complicada, mas a coisa é simples. Cada um dá sua opinião, **a gente soma** as opiniões, e a maioria é que decide’. [...] ‘– Legal! – exclamou Jorgito. – Uniforme está superado, professora. A senhora vem de calça comprida, e **a gente aparecemos** de qualquer jeito.’” (p. 39).

Quando meu pai tava (552342) morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou (453331), porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar (542322) lá no fundo, mais (354x22) ficou tudo bem... Nós não se (5x2422) cansava (452422) de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais (354322) tenho certeza que ele tem muitas saudades por que (351321) ele não pode morar com nós. (4404?2). Ele disse que vai levar nós (341432) para andar (453342) de avião e também vamo (453341) para o Beto carrero no fim de ano.

É interessante notar que nenhum professor, ao corrigir o texto, destacou a não concordância em “Só **tava** minha tia um primo e minha irmã na piscina”, contudo o grau de gravidade dado por eles na versão 2 é de 5, 5, 3, 4, 5 e 2 respectivamente para os professores 1, 2, 3, 4, 5 e 6. O professor 6, que assinalou como 2 o nível de gravidade para o erro em questão, ao longo de todo o texto assinalou todos os erros com nível 1 ou 2 (tornando-se assim grave o erro por esse parâmetro), porém a relação de concordância em “a gente podemos” é o único caso em que quebra esse padrão assinalando 4, o que reforça a maior resistência com a combinação **a gente** + P4 do que **nós** + p3. Vale ressaltar que para sujeito posposto que é o caso de “Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina” a concordância verbal é aceitável segundo a norma-padrão, pois o verbo pode concordar com o sujeito mais próximo⁷⁹.

4.4.4 Resultados do questionário e do teste de atitude dos professores: mais considerações

Os professores nos dão indícios em suas respostas ao questionário, e também na análise do texto, que o pronome **a gente** não tem aceitação na escrita (no contexto escolar) mesmo em textos menos formais.

⁷⁹ Como visto no capítulo 1 deste trabalho, Cegalla (2008, p. 450), após discorrer sobre CV [Se o sujeito composto for de pessoas diversas, o verbo se flexiona no plural e na pessoa que tiver prevalência] traz, entre os exemplos, um caso de sujeito posposto na primeira pessoa do plural: “Foi o que fizemos Capitu e eu.” (Machado de Assis) [ela e eu = nós] (p. 451, [grifo do autor]). Em Bechara (2010, p. 431-433) lemos “Se o sujeito for composto, o verbo irá, normalmente, para o plural, **qualquer que seja a sua posição em relação ao verbo**” e traz como exemplo “Vínhamos da missa ela, o pai e eu.” (**grifo nosso**).

O pronome **a gente + zero** é objeto de maior rigor na correção do que a redução da DNP dos verbos em P4 e ainda do que o pronome **nós** ou o **SN+eu** com concordância **zero** (P3) em contextos em que o verbo seria infinitivo flexionado ou no pretérito imperfeito; O pronome **a gente + P4** destaca-se em geral como alvo de correção por parte dos professores⁸⁰.

Quanto à colaboração dos professores em nossa pesquisa, reconhecemos que é difícil para o professor analisar, corrigir um texto com fins de pesquisa como é o nosso caso, pois as questões de variação linguística são ainda pouco “comuns” e até pouco “aceitas” por alguns estudiosos. O que ouvimos geralmente é que o professor de Língua Portuguesa é muito cobrado quando os alunos não falam e não escrevem “direito”. Essa pressão por parte da comunidade escolar (corpo administrativo da escola, pais e outros professores) dá a ideia de que só o professor da disciplina “Língua Portuguesa” é o professor de português e “sobrecarrega” o professor como responsável pela fala e escrita “correta”. Há a possibilidade, de os professores preferirem o “pecar” pelo exagero nas correções do que pela “omissão” principalmente no tocante à escrita relacionada a questões de variação linguística que, para o senso comum, não existe. O que existe é “o certo”, “o bonito” acima do “errado” e “feio”. Mesmo com algum conhecimento a respeito do tema (variação linguística) o professor tem o desafio de enfrentar com cuidado as “imposições” de um sistema ainda muito tradicional.

Estamos cientes de que o questionário e o teste aplicados a seis professores não nos fornecem dados suficientes que nos permitam generalizações quanto às concepções de todos os professores da cidade de Itajaí ou, até mesmo, de outras escolas da circunvizinhança, porém para nós foi interessante que pudéssemos ter uma breve noção da visão e concepção dos professores que estavam lecionando nas turmas envolvidas nesta pesquisa no ano em que ela ocorreu.

Na seção seguinte discorreremos sobre o questionário socioeconômico dos alunos e algumas das questões respondidas por eles referentes à língua e ao “erro”.

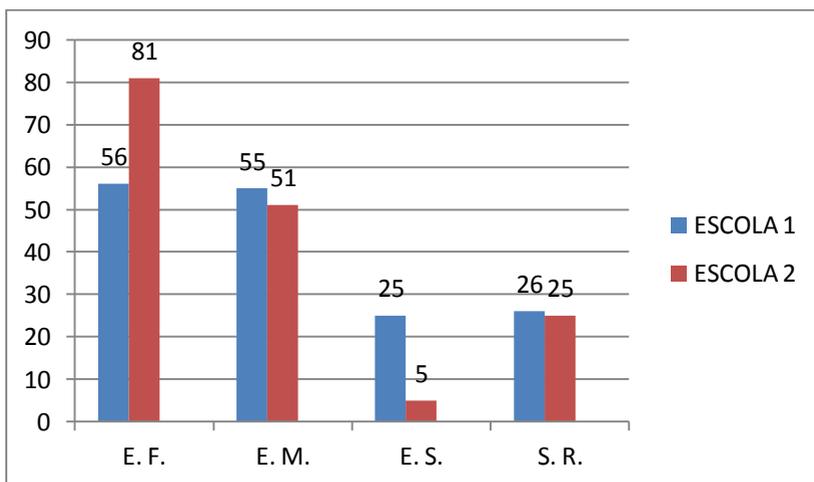
⁸⁰ Paiva e Duarte (2009, p. 135) afirmam que a alternância entre nós e a gente é, “ao que tudo indica, imune à avaliação social, não envolvendo propriamente uma oposição entre forma prestigiada e forma não prestigiada.” Exceto, segundo nota das autoras, “na combinação do pronome a gente com a desinência <-mos>”.

4.5 O QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

Dos 334 textos que continham dados de CV1PP, apenas dez alunos não responderam o questionário socioeconômico. Dos 324 que responderam, 162 são da escola 1 e 162 são da escola 2. Analisamos as diferenças entre as duas escolas e as apresentaremos, sucintamente, nesta seção. Discorreremos também a respeito das questões (15 e 16 do questionário) como havíamos proposto.

Iniciemos pela escolaridade dos pais. Neste caso, a escolaridade que foi observada foi a mais alta entre os pais ou responsável financeiro pela casa⁸¹. Os resultados para as duas escolas estão expressas no gráfico 1:

Gráfico 1: Escolaridade dos pais - escola 1 *versus* escola 2



Como podemos observar no gráfico, segundo as respostas dos alunos, da escola 1 temos 56, 55 e 25 casos em que há um dos responsáveis com ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, respectivamente, enquanto que na escola 2 temos 81, 51 e 5.

⁸¹ Na análise da amostra 1, controlamos separadamente a escolaridade do pai e a da mãe.

Acreditamos que a escolaridade dos pais possa influenciar o uso das variantes de prestígio por parte dos alunos, seja acompanhando a vida escolar do filho ou pela própria convivência no dia a dia em que pais conversam com os filhos e entre si utilizando + ou - as formas ensinadas pela escola.

Outro fator interessante é a diferença entre as escolas quanto ao acesso à internet. Dos 133 alunos da escola 1 que afirmam ter computador em casa, 119 têm internet em casa, enquanto que na escola 2, 88 afirmam ter computador, mas apenas 56 têm internet.

Quanto à questão 15 “Você já teve, ao longo de sua vida escolar, receio de falar ou escrever algo que considerasse errado gramaticalmente e por isso deixou de falar ou escrever algo na sala de aula?” nossa hipótese era de que a maioria dos alunos respondessem frequentemente ou diversas vezes, porém houve mais raramente para escola 1 e nunca para a escola 2 conforme ilustra a tabela.

Tabela 25: Respostas dos alunos quanto ao receio de falar ou escrever “errado”

Respostas	Escola 1		Escola 2		Total	
nunca	58	37%	95	62%	153	49%
raramente	64	56%	50	43%	114	37%
frequentemente/ diversas vezes	26	63%	15	36%	41	13%
Total	148		160		308	--

Observamos que 49% dos alunos responderam “nunca”, 37% raramente e 13% frequentemente/diversas vezes. Porém, é interessante notar que os alunos da escola 1, aparentemente têm mais insegurança no momento de falar ou escrever com receio de cometerem “erros”. Isso pode estar associado à escolaridade dos pais que podem exercer certa “pressão” sobre os filhos no sentido de os corrigirem durante uma conversa ou até mesmo em seus trabalhos escolares.

Quanto às questões 16 tentamos distribuir as respostas conforme o que os alunos respondiam. Para a pergunta “Você considera importante estudar Português? Por quê?” tivemos apenas duas respostas “não” da escola 1 e três da escola 2. As justificativas para o “sim” ficaram distribuídas entre “falar correto/direito”; “importante aprender (ler,

escrever, ortografia...); “importante para o futuro/emprego” e outros (“sem o português não somos nada”; “é bom”; “porque precisamos”). A tabela ilustra as respostas.

Tabela 26: A importância de estudar Português segundo as respostas dos alunos

Respostas	Escola 1	Escola 2	Total
aprender (ler, escrever, acentuação, ortografia...)	62 (47%)	69 (52%)	131 (43%)
falar correto/direito; deixar de falar “errado”	29 (67%)	14 (32%)	43 (14%)
ter um bom emprego no futuro	26 (49%)	27 (50%)	53 (17%)
apenas ‘sim’	6 (46%)	7 (53%)	13 (4%)
‘não’	2 (40%)	3 (60%)	5 (1%)
outros (porque é importante, é legal, é uma das disciplinas mais importantes...)	12 (22%)	42 (77%)	54 (18%)
Total	137 (45%)	162 (54%)	299

Conforme a tabela, a frequência das respostas é semelhante para as duas escolas quanto à importância de estudar português estar ligada a: aprender (ler, escrever...); ter um bom futuro; apenas “sim”; apenas “não”, mas se difere consideravelmente quando a relação da importância de estudar português está relacionada a “falar correto” e também em “outros”.

Novamente temos a escola 1 com a “preocupação” de falar bem, falar “correto” apresentando mais do que o dobro de respostas referente ao “falar direito/bem/correto” (67% contra 32% da escola 2). A escola 2 apresentou um grande número de respostas sem um “porquê” específico, ou seja, deram respostas mais gerais: “porque é bom, porque eu gosto, porque é legal, porque tudo é português” (77% contra 22% da escola 1). Procuramos dividir os tipos de respostas para organização dos resultados, porém as respostas são diversas. Entre elas estão as indicadoras de que para os alunos (envolvidos nesta pesquisa) aprender

português é aprender a falar “certo”, é “consertar”, é uma busca pelo quase “inatingível”, como podemos ver em “Sim porque como eu vou ter um emprego sem saber falar portugueses.” (pm52) ; “Porque, assim aprendo o que significa o que é realmente a língua portuguesa.”; (tm71); “para nos aprimorar perante nossa língua” (rm71).

4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Os documentos oficiais (federal e estadual) trazem claramente as noções de variação, de respeito às variedades, de necessidade de mudança no fazer pedagógico no que diz respeito à noção de "erro", da eleição de uma norma como padrão ou de prestígio em detrimento de outra. Por que este discurso não tem chegado aos alunos e à sociedade? Esta questão, com certeza, não é fácil, pois envolve conceitos e tradições que estão enraizados e que têm sido sustentados pela mídia, pelos meios de comunicação em geral e, infelizmente, pela escola através de professores e conseqüentemente de alunos ao menosprezarem a variedade de seus colegas. Muito há que se fazer através de pesquisas que levem à melhor formação dos educadores que são peças chaves no processo de mudança e de quebra dos mitos existentes quanto à língua, em especial quanto à variação linguística.

As diferenças linguísticas, muitas vezes ignoradas pela escola, são reflexo das diferenças sociais. Essas diferenças envolvem tanto a parte econômica quanto de estrutura familiar. Crianças oriundas de famílias de baixa escolaridade e de baixo poder aquisitivo trarão para a escola sua realidade linguística e social. Além das diferenças linguísticas, elas apresentam também diferenças no seu desempenho escolar por não conseguirem aprender os conteúdos por motivos diversos (problemas em casa como falta de alimento, separação dos pais, pais ausentes para trabalhar ou por motivos diversos como o de irem embora e deixarem seus filhos com outros parentes).

Nosso foco nesta dissertação é o de analisar as diferenças na variação na CVIPP e não necessariamente as diferenças na aprendizagem da norma padrão pelos alunos, mas não podemos ignorar que as condições socioeconômicas e afetivas vão refletir no desempenho dos alunos que, por motivos diversos, não apresentam interesse nos conteúdos e atividades que possivelmente poderiam apresentar diferenças na sua escrita que se aproximaria, à medida que avançassem nas séries escolares, da norma ensinada na escola. Nossa hipótese, a

partir de tudo o que foi levantado neste capítulo, é de que haja diferenças significativas entre as duas escolas investigadas, sendo que a escola 1 (mais privilegiada) poderá apresentar maior ocorrência de CV padrão.

No capítulo subsequente apresentaremos a descrição e a análise dos resultados da Amostra 1: os textos escritos pelos alunos das duas escolas.

5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 INTRODUÇÃO

Traremos aqui os resultados da análise das redações escritas pelos alunos das duas escolas. Apresentaremos os resultados obtidos nas rodadas do pacote estatístico GOLDVARB referentes à CV1PP (concordância verbal de primeira pessoa do plural), nossa variável dependente que se subdivide em três variáveis dependentes conforme o sujeito a saber: i) **nós**, ii) **SN+eu** e iii) **a gente** sendo as variantes **zero**, **-mos** e **-mo**⁸². Os resultados são discutidos à luz dos pressupostos teórico-metodológicos apresentados anteriormente e comparados com os resultados obtidos em estudos sobre o tema (BRUSTOLIN, 2009; ZILLES, MAYA e SILVA, 2000; ZILLES e BATISTA, 2006; VIANNA, 2006, 2011, entre outros).

Os resultados serão apresentados em subseções que estarão assim dispostas: 5.2 a rodada geral; 5.3 as rodadas referentes às combinações com o pronome **nós** e seu nulo; 5.4 CV1PP com **SN+eu** e seu nulo; 5.5 sobre a CV1PP com o sujeito **a gente** e seu nulo; 5.6 uma nova rodada do pronome **a gente** com uma análise mais detalhada e também uma discussão sobre os casos especiais com **a gente**; 5.7 a tonicidade da forma alvo e a redução da DNP; 5.8 Padrão *versus* não padrão nas três variáveis dependentes; 5.9 Palavras finais.

5.2 NÓS VERSUS SN+EU VERSUS A GENTE

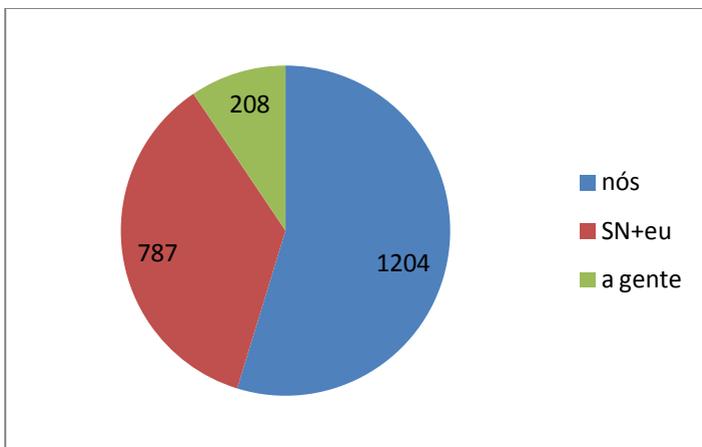
Apresentamos aqui a distribuição geral das ocorrências para as três variáveis dependentes: i) **nós** + **-mos**, **-mo** e **zero**; ii) **SN+eu** + **-mos**, **-mo** e **zero** e; iii) **a gente** + **-mos**, **-mo** e **zero**. Nas seções posteriores, trataremos separadamente de cada uma das variáveis dependentes.

5.2.1 *Nós versus SN + eu versus a gente*: distribuição geral de **-mos**; **-mo** e **zero**

⁸² Presença da DNP (**-mos**); Redução da DNP (**-mo**) e; ausência da DNP (**zero**/P3).

A distribuição geral da nossa amostra de CV com os sujeitos de 1PP **nós**, **SN+eu** e **a gente** está expressa no gráfico 2 e atesta a nossa hipótese de que haveria mais casos de sujeito **nós** e **SN+eu** do que **a gente** por se tratar de textos escritos.

Gráfico 2: Distribuição de **nós**, **SN+eu** e **a gente**



Como podemos observar no gráfico, tivemos um total de 2.199⁸³ dados sendo 1.204 com o pronome **nós** e seu nulo (55%), 787 com **SN+eu** e seu nulo (36%) e 208 com **a gente** e seu nulo (9%). Nossos dados se aproximam dos de Brustolin (2009) que ao analisar dados de escrita, também de escolas públicas, obteve 14% de **a gente** contra 86% de **nós**.

Quando pedimos aos alunos que escrevessem uma história real ou fictícia vivida por eles juntamente com outra(s) pessoa(s), os alunos necessariamente partiram do **SN+eu**, pois precisaram nomear quem estava participando. Isso de certa forma influenciou na baixa frequência de uso do sujeito pronominal **a gente**. Ainda assim obtivemos 208 dados de **a gente**. Logo após enumerar as pessoas participantes da história, o aluno alternava para **a gente** ou **nós**. Alguns não alternaram, deixaram de recorrer ao pronome **a gente**. Dos 27 dados de **a gente** das 5ª séries, apenas dois dados são de meninos (um de cada escola) e os outros 25 dados são de meninas da escola 1. Isso indica que das 2 turmas de 5ª

⁸³ Reunindo todos os dados temos 1.873 dados de **-mos**, 73 de **-mo** e 253 dados de **zero**.

séries da escola 2, nenhuma menina utilizou **a gente**. Nas outras séries há melhor distribuição entre meninos e meninas no uso de **a gente**, tendo destaque quanto à frequência as meninas (71%): dos 208 dados de **a gente**, 149 foram de meninas contra 59 de meninos. Zilles (2007) destacou que esta mudança (gramaticalização de **a gente**) é liderada por mulheres. Os resultados quantitativos de um estudo de tempo aparente⁸⁴ apresentado pela autora mostram que o gênero feminino favorece o uso de **a gente** PR de 0,55 e o gênero masculino o desfavorece com PR de 0,41 sendo 915/1.266 ocorrências (72%) de uso de **a gente** pelas mulheres e 422/678 (62%) pelos homens.

Na subseção a seguir passamos a discorrer sobre as variáveis dependentes que se referem especificamente à CVIPP combinadas aos sujeitos: **nós**, **SN + eu** e **a gente**.

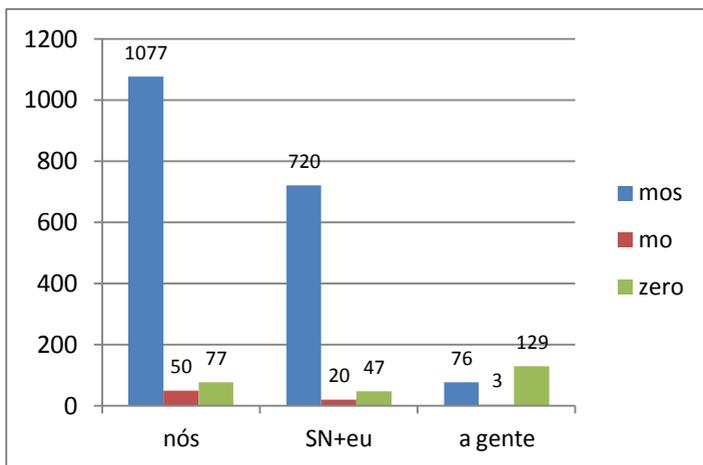
5.2.2 *Nós*, *SN + eu* e *a gente*: combinações com *-mos* (P4); *-mo* (P4) e *zero* (P3)

Os resultados obtidos na rodada geral corroboram nossas hipóteses de que haveria mais a combinação de sujeitos **nós** e **SN+eu** com **-mos** do que com **zero** e mais sujeito **a gente** com **zero** do que com P4 (**-mos/-mo**). O gráfico 3 ilustra a distribuição geral de **nós**, **SN+eu** e **a gente** de nossos dados⁸⁵ com as respectivas combinações de CV.

⁸⁴ Entre os estudos apresentados por Zilles (2007), este se refere a entrevistas de 39 informantes do banco de dados do projeto Variação Linguística Urbana no Sul do País, VARSUL (1990). Os informantes são de Porto Alegre e foram estratificados em gênero (19 masculino e 20 feminino); idade e; nível de escolarização.

⁸⁵ As 18 combinações de sujeito **nós/SN+eu** com P6 encontradas em nossa amostra foram excluídas dos nossos dados. São elas:

- i. ... já que nós ia brincar ele perguntou se nós **podião** brincar na frente da casa dele... (xm52)
- ii. ...eu e minha prima **estavam** acordadas e nós resolvemos... (of51)
- iii. ... eu e meus amigo, **estavam** brincando quando... (b5m2)
- iv. Um dia eu e meus amigos **estavão** Brincando de futebol... (xm52)
- v. Eu e meus amigos **são** muito legal uma com as outra. (om52)
- vi. ... eu e meus amigo, **estavam** brincando quando... (bm52)
- vii. Um dia eu e meus amigos **estavão** Brincando de futebol... (xm52)
- viii. Eu e meus amigos **são** muito legal uma com as outra. (of52)
- ix. ...Era uma vez eu [e] Cristiano **estavam** sontando Pipa mais com cerrou quando policia... (gm61)
- x. ... e o governador querendo que nois **subiam** no morro do careca... (sm61)
- xi. ... eu e meus amigos **foram** jogar bola... (um61)
- xii. ... eu o Kauan e o Bruno **estavam** andando na rua. (wm61)

Gráfico 3: Distribuição geral **nós**, **SN+eu** e **a gente** e respectivas concordâncias

Como podemos observar no gráfico, dos 1.204 dados com o sujeito pronominal **nós** (pleno ou nulo), 1.077 (89%) tem a concordância com **-mos**, 50 (4%) com **-mo** e 77 (6%) com **zero**. Com o sujeito **SN + eu** (pleno ou nulo) houve 787 dados dos quais 720 (91%) foram com concordância com **-mos**, 20 (2%) com **-mo** e 47 (5%) com **zero**. Com o sujeito **a gente** houve 208 dados dos quais 76 (37%) foram com **-mos**, 3 (1%) com **-mo** e 129 (62%) com **zero**. A tabela 27 ilustra a distribuição geral de CV1PP encontrada em nossos dados com a frequência e porcentagem de **-mos -mo** e **zero**.

-
- xiii. Nós fomos e ficamos lá por 30 anos e **vivem** felizes aventuras... (tf61)
xiv. ...nois nademos e nois não **sabiam** que era uma cachoeira ... (tm62)
xv. Nas minhas verias eu e minha família **divertiram**-se muito... (rf62)
xvi. ... eu e a Minha mãe **eram** indenticom [idênticos] muitos parecido... (cm82)
xvii. ... como nós todos **eram** muito pobre nós tinham que caçar ... (cm82)
xviii. ... como nós todos eram muito pobre nós **tinham** que caçar ... (cm82)

Tabela 27: Distribuição geral *nós*, *SN + eu* e *a gente* e respectivas concordâncias (-mos versus -mo versus zero)

CVIPP/ Sujeito	-mos		-mo		zero	
	N	%	N	%	N	%
Nós	1.077/1.204	89%	50/1.204	4%	77/1.204	6%
SN + eu	720/787	91%	20/787	2%	47/787	5%
A gente	76/208	37%	3/208	1%	129/208	62%
Total	1.873/2.199	85%	73/2.199	3%	256/2.199	11%

Conforme a tabela, temos 2.199 ocorrências de sujeito de 1PP, dos quais 85% são combinados com formas verbais com **-mos**, 3% com **-mo** e 11% com **zero**. Surpreendeu-nos a porcentagem alta de **a gente** com **-mos/-mo** com 79 dados, portanto 37% das vezes em que o sujeito foi **a gente** ele teve a combinação com **-mos/-mo** enquanto que **nós** e **SN+eu** tiveram ambos apenas 6% e 5% de **zero** respectivamente. Brustolin (2009) ao analisar textos escritos de alunos do Ensino Fundamental de Florianópolis obteve resultados um pouco diferentes dos nossos: 17% de **a gente** com **-mos/-mo** (29/174) e para nós 2% de **zero** (24/1.110). Na fala a autora observou 11% de **a gente** + P4 e 2% de **nós** + **zero**.

Vianna (2006) teve como resultado em testes escritos 96% e 92% de nós + P4 para as décadas de 1980 e 2000, respectivamente o que se aproxima de nossos resultados. Porém para **a gente** ela obteve como resultado 11% e 7% de P4 para as décadas de 1980 e 2000 respectivamente.

Quando comparados aos dados de Vianna (2011), também com dados oriundos de testes escritos, nossos resultados se aproximam mais dos resultados obtidos pela autora no PE do que no PB quanto ao pronome **a gente**: 35% de P4 (PE) e 18% de P4 (PB). Para o pronome **nós** a combinação de Vianna foi de 100% com P4 (PE) e de 90% de P4 (PB). Neste último caso nossos resultados se aproximam dos resultados da autora.

Quanto ao alto índice de **a gente** + P4 (**-mos/-mo**) em nossos dados, faremos uma análise mais aprofundada quando tratarmos especificamente da CVIPP com o pronome **a gente** (seções 5.5 e 5.6),

pois sabemos que muitas destas combinações se deram com sujeito nulo (precedido pelo pronome **a gente**) e nestes casos poderia se perder a referência caso não houvesse a DNP como em (1'). Portanto, se a concordância está em **P3/zero** e o sujeito é nulo fica fácil de haver ambiguidade quanto à referência, já que ela não está expressa no sujeito “exigindo” que seja, desta forma, expressa com a desinência verbal como ocorre quando o sujeito é **nós** ou **SN + eu** nulo.

- (1) ... e depois agente foi em todos os show que havia nesse dia **fomos** no JB, Bionce, e etc; **comemos (jantamos)** no restaurante... (vf61)
- (1') *... e depois agente foi em todos os show que havia nesse dia **foi** no JB, Bionce, e etc; **comeu (jantou)** no restaurante...

Em (1') não poderíamos ter certeza se **comeu** e **jantou** referia-se a **a gente** ou a **ele/a**. Neste caso o falante, não necessariamente consciente disto, não seguirá um padrão **a gente + zero, nulo + zero** sob pena de se perder a referência ou ainda de haver ambiguidade quanto ao referente, mas faz as adequações necessárias como falante competente⁸⁶ que é. A DNP assegura a indexação referencial de 1PP. Sobre a concordância com **a gente** voltaremos a discutir detalhadamente nas seções 5.5 e 5.6.

Discorrendo sobre a perda do **-s** (redução da DNP) nossa hipótese de que com **nós** e **SN+eu** houvesse mais perda do **-s** do que a combinação com **zero** não se sustentou, provavelmente pela perda do **-s** ser mais característica da fala do que da escrita. Nossa hipótese teve como base os estudos de Zilles, Maya e Silva (2000) os quais tiveram como resultado maior frequência de **-mo** do que **zero** (34% contra 13%), e ainda, Zilles e Batista (2006), porém neste a frequência da forma não-padrão foi menor (15% de **-mo** contra 3% de **zero**) devido ao fato de os informantes serem de maior escolaridade. A seguir colocamos seus dados comparados aos nossos especificamente relativos ao pronome **nós** e **SN+eu** já que os autores não incluíram nesses estudos **a gente**. Ressaltamos a questão da diferença de escolaridade no caso do estudo de Zilles e Batista (2006)⁸⁷ e também a diferença quanto à modalidade

⁸⁶ Todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a gramaticalidade ou agramaticalidade de um enunciado. (BAGNO, 2005, p. 66).

⁸⁷ Das 42 entrevistas analisadas pelas autoras apenas quatro informantes contam com 11 anos de escolaridade (ensino médio completo). Os demais têm nível mais elevado quanto à escolarização.

(fala e escrita) já que nosso estudo conta com dados de escrita enquanto que os autores aqui supracitados estudaram dados de fala. Para fins de comparação, a tabela 28 ilustra a distribuição de **-mos**; **-mo** e **zero** com os resultados para o sujeito **nós** e **SN+eu**.

Tabela 28: Distribuição geral da combinação de nós e SN+eu com -mos, -mo e zero comparada aos resultados de Zilles, Maya e Silva (2000) e Zilles e Batista (2006)

Estudo	-mos		-mo		zero	
	N	%	N	%	N	%
Nossos resultados	1.806/2.001	90%	70/2.001	3%	125/2.001	6%
Zilles, Maya e Silva (2000)	579/1.035	53%	347/1.035	34%	109/1.035	13%
Zilles e Batista (2006)	995/1.195	82%	167/1.195	15%	33/1.195	3%

Ao observarmos a tabela percebemos que nosso estudo apresenta menor ocorrência de **zero** do que o estudo de Zilles, Maya e Silva (2000) (6% contra 13%) e maior do que Zilles e Batista (2006) (6% contra 3%) mesmo sendo este oriundo de dados de fala. Esta diferença se deve, provavelmente, ao fato de os informantes de Zilles e Batista serem falantes cultos (com 11 anos ou mais de escolaridade) e Zilles, Maya e Silva (2000) e Zilles e Batista (2006) respectivamente. Neste caso em que há redução da DNP (omissão do **-s**) percebemos que os índices são maiores na fala por ser quase imperceptível, nesta modalidade, a omissão/queda do **-s**⁸⁸, diferente do que ocorre na escrita. Porém, nossos alunos, por ainda não dominarem a norma padrão apresentam esta característica própria da fala refletida em sua escrita

⁸⁸ Vale lembrar que “Em casos como *andamo, vendemo, partimo* (por ‘andamos’, ‘vendemos’, ‘partimos’), a desinência verbal que indica primeira pessoa do plural é **-mos**. Houve queda do **-s**, restando a marca **-mo**. Apenas o fonema deixou de ser pronunciado. O mesmo acontece em palavras como *lápi* (por ‘lápiz’) ou em *doi* (por ‘dois’), por exemplo: a queda do **-s** é apenas fonológica”, diferente do que ocorre com ‘tu fala’ em que a queda do **-s** representa também a queda de um morfema (de 2ª pessoa do singular). (COELHO *et al.*, 2010, p. 58-59).

apresentando 70/2.001 dados de **-mo** com o pronome **nós** e **SN+eu**. Ressaltamos o fato de o pronome **a gente** ter menor ocorrência de CV padrão (**zero**) (62% e 78% para primeira e segunda análise respectivamente⁸⁹) do que **nós** e **SN+eu** (91% e 89% de **-mos**, respectivamente). Vale lembrar que quando analisamos apenas as ocorrências com sujeito expreso esses valores são bem mais regulares, temos a forma padrão (**-mos**) com a frequência de 86% e 89% para **nós** e **SN+eu**, respectivamente, e para **a gente** a frequência de 90% da forma padrão (**zero**) o que indica que a diferença no uso da forma não-padrão de CV está mais ligada ao pronome nulo (consequentemente com a necessidade de haver a DNP) do que necessariamente ao fato do sujeito ser o pronome **nós**, **SN+eu** ou **a gente**. Isso significa dizer que, quando há a necessidade de a CV (pronome nulo) se manifestar com a DNP, ela estará presente, contribuindo com a combinação padrão para **nós** e **SN+eu** e justamente o inverso para **a gente** (a necessidade da presença da DNP contribui para a “quebra” do padrão: **a gente** nulo + P4).

Na seção subsequente, trataremos especificamente, os resultados e as discussões sobre CV1PP com o sujeito pronominal **nós**.

5.3 CV COM O SUJEITO PRONOMINAL **NÓS**

Traremos aqui os resultados referentes à CV1PP com o pronome **nós** (expreso ou nulo) como sujeito. Foram feitas as rodadas: i) **-mos versus -mo versus zero**; ii) **-mos + -mo versus zero** e; iii) **-mos versus -mo**.

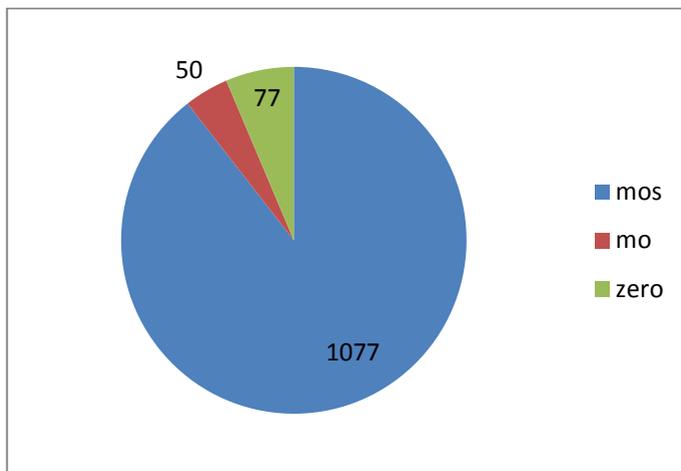
5.3.1 **Nós: -mos versus -mo versus zero**

Dos 1.204 dados de CV1PP cujo sujeito foi **nós** (pleno ou nulo) houve 1.077 ocorrências de **-mos** (89%); 50 de **-mo** (4%) e 77 de **zero** (6%). Para melhor análise desses dados trataremos dos grupos de fatores selecionados pelo programa Goldvarb (2001) quando feitas as rodadas binárias assim como em todos os casos tratados aqui por diante. Limitamo-nos a destacar aqui o fato de haver mais combinação de **nós**

⁸⁹ As duas análises aqui referidas são devido ao fato de termos feito uma análise geral com 208 dados e outra com 160 dados onde foram excluídos 58 dados por serem sujeitos nulos que, por estarem distante do sujeito (**a gente**), perdiam a indexação referencial de 1PP caso não fossem combinados com P4. Sobre esta recategorização dos dados de **a gente** e sua análise discutiremos detalhadamente na seção 5.6.

com **zero** do que com **-mo** nos textos escritos dos alunos. A seguir o gráfico 4 mostra as diferentes estratégias de CV com o pronome **nós**.

Gráfico 4: Distribuição de **-mos**, **-mo** e **zero** combinados com o pronome **nós**



Tivemos de um total de 1.204 dados com sujeito **nós**, 1.077 (89%) de **-mos**, 50 (4%) de **-mo** e 77 (6%) de **zero**. Ainda que tenhamos pouca frequência de **-mo** (4%) combinados com o pronome **nós**, é interessante notar que foram 50 dados com esta variante muito mais esperada na fala do que na escrita. A seguir iremos analisar os resultados das rodadas com as três possibilidades de CVIPP combinadas com o pronome **nós** e dos grupos de fatores selecionados pelo programa Goldvarb como significativos para o uso das variantes em questão.

5.3.2 Nós: **-mos** + **-mo** versus **zero**

Quando unimos os dados de **-mos** + **mo** para compará-los com os dados de **nós** associados a **zero** temos 94% (1.125) de **-mos/-mo** e 6% de **zero** (77). Foram selecionados como significativos os seguintes grupos de fatores: i) ‘tempo verbal’; ii) ‘realização do sujeito’ (expresso/nulo); iii) ‘saliência fônica’; iv) ‘série’; v) ‘escola’; vi) ‘escolaridade do pai’ e; vii) ‘discurso’ (reportado/não reportado).

Passamos agora a descrever a análise de cada um desses grupos de fatores.

5.3.2.1 Tempo verbal

Na primeira rodada houve *knockout* então foram retirados das rodadas: imperativo, perífrase (vamos + infinitivo) e futuro, pois nesses casos houve 100% de **-mos/mo**. Os dados do imperfeito do subjuntivo foram retirados da rodada, pois houve apenas quatro dados dos quais três foram com concordância **zero** e um com **-mos**. Desta forma ficaram os tempos assim distribuídos:

- presente;
- perfeito do indicativo com + 1 dado de mais do que perfeito;
- imperfeito do indicativo;
- infinitivos.

A tabela 29 indica a frequência e peso relativo referente a cada um dos tempos controlados:

Tabela 29: Frequência e peso relativo de *-mos/-mo* versus zero, segundo a variável ‘forma de realização do tempo verbal’ (nós)

Fatores	-mos/-mo N	%	PR
Vamos + infinitivo e imperativo	67/67	100	--
Futuro	17/17	100	--
Perfeito do indicativo	842/849	99	0,608
Presente	99/104	95	0,406
Imperfeito do indicativo	84/108	77	0,317
Infinitivo	17/55	30	0,011
TOTAL	1127/1200	94%	--

Variação: *-mos/-mo* versus zero (valor de aplicação: *-mos/-mo*)

Os resultados para o tempo verbal pretérito imperfeito do indicativo atestam nossa hipótese de que neste tempo verbal haveria o favorecimento do pronome **nós** com **zero** e desfavoreceria a forma

-mos/-mo. A porcentagem de uso de **nós** + **-mos/-mo** para o imperfeito do indicativo foi de 77% (85/109) e o peso relativo foi de 0,317. Vale lembrar que este tempo verbal está diretamente relacionado às formas alvo proparoxítonas das quais trataremos especificamente na seção 5.7.

Nossas hipóteses são atestadas também quanto ao infinitivo em que há desfavorecimento de **-mos/-mo** em favor da concordância com **zero**. Ressalta-se o alto desfavorecimento de **-mos/-mo** nesse tempo visto que o peso relativo de **-mos/-mo** foi de 0,011 com 30% das ocorrências (17/55).

O tempo presente desfavorece **-mos** com PR de 0,406 em contraste com o pretérito perfeito que favorece **-mos** (PR de 0,608). Esses resultados corroboram o estudo de Naro et al. (1999) no qual os autores mostraram que a presença da DNP é favorecida no pretérito e desfavorecida no presente (principalmente na fala dos mais jovens) como forma de distinção entre as formas homônimas de pretérito perfeito e presente.

Os tempos futuro, imperativo e a perífrase “vamos” + infinitivo e mais do que perfeito do indicativo merecem destaque por terem sido retirados das rodadas justamente por apresentarem 100% de **-mos/-mo**. Com relação ao tempo futuro, merece atenção o fato de termos apenas 17 dados, o que torna difícil a análise devido ao número reduzido de dados. Isso se justifica pelo fato de os textos serem histórias de acontecimentos passados presenciados e vividos pelos narradores (alunos).

Para o imperativo (na maioria dos casos **vamos**) e a perífrase **vamos** + **infinitivo** é justificável a ausência de **zero**, pois além desta forma ser bastante saliente (nível 4: vai/vamos), ocorre em grande parte sem o sujeito o que poderia causar ambiguidade no caso de concordância **zero**. Percebemos também, neste caso (referência à 1PP) que seria até agramatical essa combinação como podemos verificar em (2) e (3):

(2) Ei **vamos** lá na casa do César pratiado? (dm51)

(3) Até Então **vamo**. (d5m1)

Não teríamos como identificar o sujeito se o verbo estivesse em P3. Daria a entender que no convite, a sugestão era para que uma

terceira pessoa fosse à casa do César. A agramaticalidade ocorre justamente por sabermos que a referência neste caso é 1PP.

(2') *Ei vá lá na casa do César pratiado?

(3') *Atá Então vá.

(2'') *Ei vai lá na casa do César pratiado?

(3'') *Atá Então vai.

O mesmo ocorre com os casos de perífrase “**Vamos**” + inf.:

(4) **Vamos** andar de bike... (fm51)

(4') *Vá andar de bike...

(4'') *Vai andar de bike...

Observamos que todos os dados de imperativo e perífrase “**vamos**” + inf. são casos como os citados nos exemplos acima, ou seja, todos com sujeito nulo e com o verbo ir na forma “vamos”. Sendo assim as sentenças seriam agramaticais ou perderiam a referência de 1PP no caso de haver concordância com **zero** (P3).

O tempo verbal presente desfavorece a combinação **nós** + **-mos/-mo** com peso relativo de 0,406 embora a porcentagem de uso tenha sido de 95% de **-mos/-mo** com o pronome **nós**. Há a possibilidade de haver, por parte do falante, uma atitude de diferenciar presente do passado desta forma⁹⁰ como percebemos em (5).

(5) Nos **brinca** de muitas coisa mais... (of52)

Ainda quanto ao tempo verbal temos também o caso interessante de três alunos que foram responsáveis por quatro dados de imperfeito do indicativo (6, 7, 9 e 10) e um de futuro do pretérito (8) os quais consideramos como **-mos** (P4) porém foram redigidos/escritos com a desinência **-mos** separada por hífen como se não fizessem parte do verbo. A respeito disto, Mattoso Camara Jr. (1972) comenta o fato de as crianças grafarem com hífen a desinência **-mos** como se fosse contração pronominal (11).

(6) ... e nós **queria-mos** ir novamente. (lf71)

(7) A partir deste dia nós **pensava-mos** muito ... (lf71)

⁹⁰ A presença da DNP (-mos/-mo) pode ser um marcador do tempo verbal pretérito diferenciando-o do presente como visto em Naro et al. (1999).

- (8) Não **deveria-mos** ter ido. (lf71)
 (9) ... nós **estava-mos** ansiosos para ver quem ganhava... (dm72)
 (10) ... e ai não **parava-mos** de andar juntos ... (mm72)
 (11) “descrever-mos, contar-mos, etc.” (p. 35 (CAMARA JR, 1975 [1972], p. 35)

Em nossos dados o tempo verbal imperfeito do indicativo desfavorece **-mos** e, ainda, em alguns casos (6-10) em que aparece é como se o morfema não fizesse parte do vocábulo, por estar separado por hífen.

5.3.2.2 Realização do sujeito: expresso ou nulo

O grupo de fatores ‘realização do sujeito’ mostrou-se relevante o que atesta nossa hipótese de que o sujeito nulo exigiria a concordância com **-mos/-mo** sob pena de haver ambiguidade no caso de concordância com **zero**, como podemos observar no trecho a seguir retirado da redação de (mf82):

- (12) “... quaze lá nois **tinha** que passar por uns bois ... nois **estava** com medo porque, ele ficava encarando nois..... ai **voltamos** para casa da minha vó ...”

Observamos que a autora do texto não permitiu que houvesse ambiguidade quando ocultou o sujeito alternando de **zero** para **-mos** quando foi necessário. Caso contrário o texto ficaria assim:

- (12') “... quaze lá nois **tinha** que passar por uns bois ... nois **estava** com medo porque, ele ficava encarando nois..... ai **voltou** para casa da minha vó ...”

Poderíamos perguntar “quem voltou para casa da avó?” ou ainda seria provável que interpretássemos como “(ele/ela) voltou para casa da minha vó” havendo pouca possibilidade de interpretarmos como “nós voltamos para casa da minha vó”. A tabela 30 ilustra os resultados para essa variável:

Tabela 30: Frequência e peso relativo de *-mos/-mo* para a variável ‘realização do sujeito’ (nós)

Fatores	<i>-mos/-mo</i> (N)	%	PR
Pronome expresso	439/484	90	0,284
Pronome nulo	689/720	95	0,651

Varição: *-mos/-mo* versus zero (valor de aplicação: *-mos/-mo*)

Observamos na tabela que dos 484 dados com pronome expresso houve 90% (439) de concordância com ***-mos/-mo*** e com peso relativo baixo (0,284) desfavorecendo a combinação de pronome expresso (**nós** com ***-mos/-mo***). Em contrapartida, o pronome nulo apresentou 95% de concordância com ***-mos/-mo*** (689/720) e peso relativo bastante significativo de 0,651 favorecendo a concordância em P4 (***-mos/-mo***).

Ao olharmos para esses dados nos intrigou o fato de haver 31 ocorrências de pronome nulo (**nós**) combinados com P3 (**zero**). Fomos aos dados para verificar o quanto poderia estar comprometida a compreensão do texto no que concerne à referência. Vimos, então, que se tratava de casos como em (13) em que o verbo era infinitivo para o qual a flexão é opcional e em que a referência não havia se perdido por estar explícita anteriormente:

(13) ...e nós fazemos de tudo para não **ser** pegos no flagra... (vf51)

Os resultados atestam nossa hipótese de que haveria significativa combinação de **nós** com **zero** quando o sujeito fosse expresso em contraste com o verbo em combinação com o sujeito nulo. Quando o sujeito não está expresso fica a encargo do verbo a possibilidade de identificarmos a pessoa através da desinência número pessoal, pois como já discutido, sem o sujeito expresso e sem a desinência número pessoal de 1PP (***-mos/-mo***) a referência pode não ser recuperada, tornando a sentença ambígua ou até mesmo agramatical.

5.3.2.3 Saliência Fônica

Outro grupo destacado pelo programa Goldvarb como significativo foi o da saliência fônica. Na primeira rodada houve *knockout*, então fizemos amálgamas ficando os fatores 1 e 2 para os níveis 1 e 2 e os níveis 3 e 4, respectivamente. Nos níveis 5 e 6 houve

100% de **-mos/-mo**. Nossa hipótese de que haveria maior tendência de combinação do sujeito com **zero** quando o nível de saliência fosse menor (consequentemente, o nível de saliência mais alto leva a maior frequência de **-mos/mo**), confirmou-se conforme podemos observar na tabela 31:

Tabela 31: Frequência e peso relativo de *-mos/-mo* segundo a variável ‘saliência fônica’ (nós)

Fatores	N	%	PR
1- níveis 1 e 2	151/223	67	0,174
2- níveis 3 e 4	511/516	99	0,663
3- níveis 5 e 6	465/465	100	–
TOTAL	1127/1204	94%	–

Variação: *-mos/-mo* versus zero (valor de aplicação: *-mos/-mo*)

Conforme os dados da tabela podemos perceber e ressaltar o quanto a saliência de nível baixo desfavoreceu (0,174) a forma **-mos/-mo** com peso relativo de 0,174 e frequência de 67% (151/223 de **-mos/-mo**) em confronto com os níveis mais altos. Nos níveis 3 e 4 o peso relativo é de 0,663 e o número de dados é quase categórico quanto à concordância **-mos/-mo** (511/516). Para os níveis 5 e 6 a combinação de **nós + -mos/-mo** foi categórica (465/465). A seguir alguns exemplos dessas combinações para cada nível de saliência, a saber, do nível 1 ao 6 em 14, 15, 16, 17, 18 e 19, respectivamente:

- (14) ...a Sabrina Sato já tá lá para nós **comer** uma pizza... (dm51)
- (15) Nos **brinca** de muitas coisa mais... (of52)
- (16) ... mais agora nos **estamos** crescendo ai... (of52)
- (17) ... por meses nós **resistimos** até que um dia fomos a luta... (nm62)
- (18) ... nos se **afastamos** da cidade... (nm62)
- (19) ... com Deus nós **somos** uma coisa ja sem ele não somos nada... (jf62)

5.3.2.4 Escolaridade do aluno

A escolaridade do aluno foi um dentre os três grupos sociais selecionados pelo GOLDVARB. Esse grupo de fatores foi também

significativo nos estudos de Zilles, Maya e Silva (2000) indicando que os informantes com menor escolaridade (primário) favorecem a combinação de **nós/SN+eu** com **zero**. Em Zilles e Batista (2006) os falantes cultos apresentaram apenas 3% de **nós/SN+eu** com **zero** o que indica o papel da escola na conservação da regra de CV. Outro estudo em que a escolaridade se mostrou significativa foi o de Monguilhott (2009). A autora estudou a CV de 3ª pessoa do plural e observou que tanto no PB quanto no PE a escolaridade mostrou-se significativa independente da idade do informante. Nossa hipótese para esse grupo de fatores é que conforme a escolaridade aumentasse mais os alunos utilizariam a forma padrão e conseqüentemente menos utilizariam **nós + zero**. A seguir a tabela ilustra a distribuição de **-mos/-mo versus zero** para o pronome **nós**.

Tabela 32: Frequência e peso relativo de -mos/mo segundo a variável ‘escolaridade do aluno’ (sujeito nós)

Fatores	N	%	PR
5ª série	409/438	93%	0,360
6ª série	361/387	93%	0,515
7ª série	217/228	95%	0,752
8ª série	141/151	92%	0,461
TOTAL	1.127/1.204	94%	--

Varição: -mos/-mo versus zero (valor de aplicação: -mos/-mo)

De 5ª a 7ª série temos um comportamento “regular” no que concerne à combinação de mais escolaridade com mais desinência de 1PP. Temos o peso relativo proporcionalmente aumentado conforme a escolaridade, ou seja, **0,360** de peso relativo para a 5ª série que desfavorece a combinação **-mos/-mo** favorecendo **nós + zero**; peso relativo de 0,515 e **0,752** para a 6ª e a 7ª séries, respectivamente favorecendo a combinação **-mos/-mo** para **nós**.

Porém, os resultados da 8ª série quebram essa proporcionalidade ao mostrarem **0,461** de peso relativo desfavorecendo a combinação **nós + -mos/-mo** e favorecendo a combinação **nós + zero**. É interessante ressaltar que, no estudo de Brustolin (2009), houve maior utilização do pronome **a gente** pelos alunos da 8ª série na fala embora na escrita eles

utilizassem menos esse pronome. Em nossos dados os alunos da 8ª série utilizam mais o pronome **nós** na escrita também. A distribuição do uso do pronome **a gente** por série foi 27, 96, 50 e 35 ocorrências (12%, 46%, 24% e 16%) para 5ª, 6ª, 7ª e 8ª, respectivamente, porém quanto à CV houve 82% de **a gente + zero** na 8ª série contra 62%, 55% e 60% para 5ª, 6ª e 7ª respectivamente.

A seguir exemplos de uso de **nós + zero** por alunos da 8ª série:

- (20) ... então de repente tivemos uma idéia de **dar** um fim de semana diferente para ela... (ff81)
- (21) ... nois **estava** com medo porque, ele ficava encarando nois... (mf82)
- (22) Nós **converça** a tarde toda... (gf82)
- (23) Nós não se **cansava** de converça [conversar]...(gf82)
- (24) ... quaze lá nois **tinha** que passar por uns bois ... (mf82)
- (25) Nós **dize** para ele que aqui tem muito. (nf82)

Percebemos que houve apenas um dado de **nós + zero** na 8ª série da escola 1 e que se tratava de infinitivo não-obrigatório segundo o padrão (20). Já a 8ª série da escola 2 é responsável pelos outros nove dados de **nós + zero** entre os quais temos os tempos verbais presente (22); pretérito imperfeito (21), (23) e (24) e; pretérito perfeito do indicativo (25) Observamos ainda que dos 10 dados de **nós + zero** na 8ª série, todos são de meninas. Embora sejam poucos dados (10) é interessante notar que essa combinação aconteça nos textos da 8ª série do ensino fundamental e que, em nosso caso, nove sejam da amostra da escola menos privilegiada. Ressalta-se, porém, que os meninos em geral escreveram menos do que as meninas. Notamos, por exemplo, que na 8ª série da escola 1 todos os meninos juntos nos forneceram 39 dados de 1PP enquanto que uma única menina nos forneceu 42 dados. Por esse parâmetro, a possibilidade de variação é maior nos textos das meninas. No geral temos 1.013 e 1.198 dados para meninos e meninas respectivamente, porém nas oitavas séries é que encontramos essa “resistência” na escrita dos meninos.

5.3.2.5 Escola

O segundo grupo de fatores sociais selecionado foi ‘escola’. A escola 1, atestando nossa hipótese, apresentou maior combinação de **nós**

+ **P4 (-mos/mo)** do que a escola 2 (mais carente/menos privilegiada). A tabela 33 mostra os resultados:

Tabela 33: Frequência e peso relativo de -mos/mo segundo a variável ‘escola’ (nós)

Fatores	N	%	PR
Escola 1	477/499	95%	0,617
Escola 2	650/705	92%	0,416

Variação: -mos/-mo versus zero (valor de aplicação: -mos/-mo)

Conforme observamos na tabela a escola 1 mostrou peso relativo de 0,617 o que indica que é um fator favorecedor para a CV1PP em P4 (-mos/-mo) em contraste com a escola 2 que mostrou peso relativo de 0,416 desfavorecendo a combinação de **nós + -mos/-mo**. A escola 1 apresentou 95% de **nós + -mos/-mo** (477/499) enquanto que a escola 2 apresentou 92% de **nós + -mos/-mo** (650/705). Percebemos assim que houve 22 dados de **nós + zero** na escola 1 e na escola 2 houve 55 dados. Nossa hipótese era justamente a de que houvesse maior ocorrência da forma não-padrão na escola 2 visto que os alunos são provenientes de famílias carentes e com problemas socioeconômicos diversos tais como separação dos pais, mães solteiras, alunos que se mudam constantemente devido à mudança de guarda de pai para mãe ou vice-versa. Outra questão interessante é que os pais da escola 1 são de maior escolaridade e em geral os filhos leem mais por incentivo dos pais que inclusive os presenteiam com livros⁹¹. Outro fator é o acesso à internet que é mais frequente pelos alunos da escola 1.

5.3.2.6 Escolaridade do Pai

O terceiro grupo, entre os sociais, selecionado foi ‘escolaridade do pai’. Nossa hipótese é de que o fato de os pais terem maior nível de escolaridade pode influenciar no rendimento, no aprendizado do filho tanto pela interferência do pai na fala do filho, seja no dia a dia ou até mesmo na correção das tarefas e atividades feitas em casa. É possível

⁹¹ Essa informação foi nos dada por professores, incluindo a bibliotecária, e pelos membros da administração da escola com quem conversamos. Temos, ainda, os dados do questionário que nos indicam a média de livros lidos pelos alunos e se gostam de ler.

também que pais com nível superior de escolaridade tenham hábito de leitura o que pode aproximar o filho, dar-lhe acesso a livros e até mesmo pelo exemplo de ler, de estudar, de pesquisar. A própria variedade utilizada pelo pai no convívio com os filhos pode não só interferir na fala dos filhos como conseqüentemente na escrita já que o aluno não terá, provavelmente, a norma padrão de CV, como estranha, como nova como acontece com muitos alunos que têm em casa o modelo e sua própria língua materna com variantes não-padrão. A tabela 34 ilustra os resultados para este grupo de fatores:

Tabela 34: Frequência e peso relativo de *-mos/mo* segundo a variável ‘escolaridade do pai’ (*nós*)

Fatores	N	%	PR
Ensino Fundamental	427/458	93	0,359
Ensino Médio	174/179	97	0,652
Superior	61/62	98	0,922
Não informado	464/504	87	--
Não escolarizado	1/1	100	--
TOTAL	1127/1204	89	

Varição: *-mos/-mo* versus zero (valor de aplicação: *-mos/-mo*)

Percebemos que, conforme a escolaridade do pai aumenta, proporcionalmente aumenta a combinação de **nós + *-mos/-mo***. Os resultados indicam desfavorecimento da combinação ***-mos/-mo*** quando os pais têm ensino fundamental com peso relativo de 0,359; o favorecimento nos dados com pais com ensino médio (0,652) e o alto favorecimento (**0,922**) de ***-mos/-mo*** nos dados cujos falantes tem pais com ensino superior sendo quase categórico o uso da desinência ***-mos/-mo***. A única ocorrência da combinação **nós + zero** com pai com escolaridade superior trata-se de um caso de infinitivo flexionado em que, segundo o padrão, não é obrigatória a flexão (26).

(26) Vamos Vamos luquinha comprar uma pipa para **soltar** pipa... (fm51)

A porcentagem de uso de **nós + mos/-mo** também é proporcional à escolaridade dos pais, pois temos 93% (427/458); 97% (174/179) e 98% (61/62) de **nós + -mos/-mo** para ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, respectivamente. Esse resultado confirma nossa hipótese de que seja possível que a escolaridade dos pais tenha influência na fala e, consecutivamente, na escrita dos filhos.

Nossos resultados, quando apontam para a influência dos pais no desempenho dos filhos, nos remetem ao estudo de Lahire (2008 [1995]) que descreve e analisa o caso de 27 crianças sendo 14 em situação de “fracasso” e 13 em situação de “sucesso”,⁹² escolar. O autor constatou que crianças que teriam tudo para ter “sucesso” não tinham e crianças que teriam tudo para ser um “fracasso” escolar, tinham um bom desempenho. O autor afirma que foi preciso uma descrição fina da configuração familiar da criança para ver que o “fracasso escolar” de uma criança não está necessariamente associado a “omissões dos pais”. (p. 87). Há os casos em que os pais, muitas vezes, estrangeiros, querem ajudar os filhos, mas não leem nem escrevem em francês para poderem ajudar. Há os casos em que os pais trazem à tona as barreiras entre eles (os árabes) e os franceses: tornando isso um fator complicador no aprendizado dos filhos⁹³; ou ainda a desvalorização da escolaridade das meninas e; da não valorização da escrita: “escrever pra quê?”. O autor descreve a situação de uma menina que estava decaindo no rendimento

⁹² Sucesso e fracasso estão sempre entre aspas ao longo do livro. O autor fala sobre o quanto é vaga a ideia de “sucesso” e “fracasso” escolar. “[...] o tema do ‘fracasso’ (ou do ‘sucesso’) é o produto discursivo histórico de uma configuração escolar e econômica singular.” Não é papel do sociólogo dizer o que é “fracasso” e o que é “sucesso” escolar e se intervisse nas discussões para a definição do sentido dessas palavras entraria em uma competição semântica (como um professor ou “superprofessor”) dando a última palavra. “Estas palavras são categorias, primeiro e antes de tudo, produzidas pela própria instituição escolar.[...]”. O sociólogo deve “constatar e analisar as variações históricas e sociais destas noções um tanto vagas.” (p. 53-54).

⁹³ Para um dos casais (pais) participantes da pesquisa de Lahire, “a escola tem uma importância secundária na medida em que outra lei, a do Alcorão, se lhes mostra como mais fundamental. Não se sentem em uma posição de dominados em relação à escola francesa. Para eles o Alcorão é a Lei, mais forte e mais legítima que a Escola.” (p. 91-92). Isso os leva a não ler em francês, nem motivarem os filhos a lerem. Leem apenas o Alcorão e não têm o hábito de fazer anotações em agendas, em cadernos de contas e não valorizam este hábito: “Há, não, nós, os árabes, não fazemos este tipo de coisa” (Na opinião dos entrevistados, fazer anotações sobre as contas da casa significaria não confiar nas pessoas que moram ali: “vigiar o quanto gasta”). “Além do mais, escrever não serve para nada” (p. 90). Lahire pesquisou sobre o quanto a família e o próprio aluno se relacionavam com a leitura e a escrita nas atividades diárias da família (seja no controle das contas, seja no hábito de ler, fazer listas de compras, entre outros) para então analisar o quanto isto poderia influenciar no sucesso escolar dos alunos envolvidos na pesquisa.

escolar devido ao fato de o pai estar desempregado e a mãe trabalhando, pois o pai não gostava de ler. Ele ocupava boa parte do seu tempo assistindo TV o contrário da mãe que tinha o hábito de ler, porém por estar trabalhando fora tinha menos influência do que o pai na vida escolar da filha. Há os casos, também, de famílias desestruturadas (separação dos pais ou de mães solteiras.).

Essa relação da vida socioeconômica dos alunos, de suas famílias, pode e deve ser analisada pelos educadores para melhor compreensão e planejamento de suas aulas. Lahire se baseou nos testes de leitura e de matemática (programa de avaliação) e nosso estudo analisa a concordância verbal, porém, entendemos como parte fundamental a cooperação da família no aprendizado dos discentes, sendo possível a interferência da leitura (incentivo dos pais) na aquisição da norma padrão, assim como a melhor disposição e rendimento do aluno no aprendizado quando bem acolhido e cuidado sem interferência da desestrutura familiar.

5.3.2.7 Discurso (reportado *versus* não-reportado)

‘Discurso’ foi o único grupo de fatores estilístico selecionado pelo programa GOLDVARB. Nossa hipótese foi de que quando for discurso reportado, ou seja, quando o falante reporta a sua fala ou a de outros ele possa reproduzir, na escrita, características próprias da fala e sendo assim, há a possibilidade de haver maior probabilidade de variantes não-padrão nesses casos. A tabela 35 ilustra os resultados obtidos para esta variável:

Tabela 35: Frequência de *-mos/mo* segundo a variável tipo de ‘discurso’ (sujeito: *nós*)

Fatores	N	%	PR
Discurso reportado	100/104	96%	0,835
Discurso não reportado	1.027/1.100	93%	0,462

Variação: *-mos/-mo versus zero* (valor de aplicação: *-mos/-mo*)

O resultado para a variável ‘discurso’ não atestou nossa hipótese, porém observamos que dos 104 dados de discurso reportado, 79 foram

dados inseridos em contextos em que a combinação com **zero** faria com que se perdesse a referência tornando a sentença ambígua ou ainda agramatical não tendo o falante outra opção de CV1PP. Dos 79 dados, 53 foram de **vamos/vamo**. Os outros 21 são casos de sujeito nulo. Na maioria dos casos, o falante não tinha opção de utilizar a forma **zero** sob pena de perder-se a referência, ou ainda de tornar a sentença agramatical como podemos perceber nas sentenças citadas (27-30).

- (27) ...mais antes **vamos** fazer um chou... (mm51)
- (28) **Temos** que lutar muito. (pm51)
- (29) **Estamos** perdidos! (rm62)
- (30) Mãe **precisamos** levar esta pessoa para o hospital. (fm71)
- (27') *... mais antes **vai** fazer um chou...
- (28') ***Tem** que lutar muito.
- (29') ***Está** perdido!
- (30') *Mãe **precisa** levar esta pessoa para o hospital.

As sentenças (27') e (28') seriam gramaticais se a referência fosse 3ª pessoa do singular, o que não é o caso. No caso de (28') poderia ser gramatical se houvesse o sujeito expresso: “Nós tem que lutar muito” ou “A gente tem que lutar muito” ficando a DNP como única opção de CV1PP com ou sem redução (**-mo/-mos**). O mesmo ocorre em (29) e (30). Dos 25 dados em que a combinação **nós** (ou seu nulo) + **zero** não levaria à ambiguidade ou agramaticalidade (levando-se em conta a referência de 1PP), quatro fizeram esta combinação (com **zero**) (31-34). Temos neste caso, 84% de **-mos/-mo** ao invés de 96% para discurso reportado contra 93% de não reportado.

- (31) ...a Sabrina Sato já tá lá para nós **comer** uma pizza... (dm51)
- (32) [...] vamos comprar uma pipa para **soltar** pipa... (fm51)
- (33) Temos que trabalhar em conjunto para **salvar** o terminal e... (am52)
- (34) ... Se não fosse porti nos tinha ficado em último. (um61)

Não podemos descartar, de qualquer forma, os resultados obtidos nas rodadas, pois para isto teríamos que rever esses casos de possibilidade ou não de haver variação também nos dados referentes ao discurso não reportado. Fica o desafio para um trabalho mais minucioso quanto ao discurso reportado a partir desse ou de outro *corpus*.

Passaremos agora à análise dos dados com o pronome **nós** concernente à variação **-mos versus -mo**, ou seja, ambas as variantes são

P4, porém para uma delas há a omissão do **-s** (redução da DNP), característica mais da fala do que da escrita, porém, como observado em nosso estudo, presente na produção escrita dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental e provavelmente existirá em outros níveis de escolaridade a depender dos contextos e realidades a serem estudados.

5.3.3 Nós: **-mos versus -mo**

Aqui discorremos sobre os resultados da combinação **nós + mos versus nós + -mo**. Encontramos resultados interessantes levando-se em conta que se trata de dados de escrita, o que nos leva a pensar que a escrita de alunos cursando o Ensino Fundamental revela o que acontece muitas vezes na fala. Os grupos de fatores selecionados como significativos para esta variável foram: i) ‘alternância da vogal temática’; ii) ‘escolaridade’ e; iii) ‘gênero’ (masculino e feminino). O grupo de fatores ‘escolaridade’ já foi selecionado quando as variantes controladas foram as formas **-mos/-mo versus zero**. Isso nos indica o papel fundamental da escola quanto à aquisição da forma padrão. Destacamos o fato de que das três variáveis selecionadas como significativas, pelo programa Goldvarb, duas são extralinguísticas (escolaridade e gênero).

5.3.3.1 Alternância da vogal temática

Quando decidimos fazer o controle desta variável nos propomos a verificar a possibilidade de a alternância ocorrer para a marcação do passado conforme Bortoni-Ricardo (1985, p. 211 *apud* ZILLES, MAYA e SILVA 2000 e; ZILLES e BATISTA, 2006), mas não descartamos a hipótese levantada e confirmada nos dados de Zilles, Maya e Silva (2000) segundo a qual a alternância da vogal temática pode estar associada à forma **-mo**. Embora haja poucos dados no presente é interessante notar que praticamente não houve alternância, ou seja, dos 44 dados cuja forma verbal no presente teria a possibilidade de alternância da vogal temática, 43 ocorrências não alternaram. O único dado em que ocorreu essa alternância está transcrito em 35.

- (35) Eu e meus amigos Todos os dias nós **bricamos** e os pequenos pegam e vam atrás da gente e tambem nós **brinquemos** toodo o dia e também eu conheci eles cuando eles estavam na setima serie... (im62)

A tabela 36 ilustra a frequência e peso relativo para este grupo de fatores que se mostrou significativo indicando que há, como apontou o estudo de Zilles, Maya e Silva (2000), uma relação entre a redução da DNP (**-mo**) e a alternância da vogal temática.

Tabela 36: Frequência e peso relativo de *-mos* segundo a variável ‘alternância da vogal temática’ (nós)

Fatores	-mos	%	PR
Com alternância no presente	1/1	100%	--
Sem alternância no presente	43/43	100%	--
Com alternância no passado	21/28	75%	0,132
Sem alternância no passado	365/384	95%	0,534
Total	430/456	94%	--

Variação: *-mos* versus *-mo* (valor de aplicação: *-mos*)

Tratando, agora, dos casos de em que houve alternância da vogal temática, notamos que apesar de o número de ocorrências ser baixo (28) não podemos deixar de destacar que houve 75% (21/28) de **-mos** com alternância da vogal temática contra 95% de **-mos** (365/384) quando a vogal temática não alternou de **a** para **e**. O peso relativo foi de 0,132 para **-mos** quando houve a alternância no passado desfavorecendo a combinação **nós + -mos** contra 0,534 para **-mos** quando combinado com o pronome **nós** e sem alternância da vogal temática. Segundo nossos resultados há maior frequência e peso relativo (95% e 0,534) de **nós + -mos** quando não há alternância da vogal temática (no passado). Quando há alternância da vogal no passado a frequência e o peso relativo caem significativamente (75% e 0,132), desfavorecendo **nós + -mos** e favorecendo **-mo** o que confirma o estudo de Zilles, Maya e Silva (2000), ou seja, há relação da redução da DNP com a alternância da vogal temática de **a** para **e** como em “falemo”. Mas é interessante notar também que a relação entre a alternância da vogal temática com o tempo passado também não fica descartada pois embora tenhamos apenas 44

dados no presente, destes apenas um dado apresentou a alternância e todos tiveram a combinação **nós + -mos**. Em Zilles, Maya e Silva (2000) houve 22 casos de alternância no presente (20 com **-mo**) e 22 no pretérito (todos com **-mo**). Por isso as autoras afirmam que não há relação da alternância da vogal temática com o pretérito, mas que a alternância da vogal temática está ligada à redução da DNP (apagamento do **-s: -mo**).

Em nosso estudo há poucos casos de alternância da vogal temática (29/456). Dos 29 dados com alternância apenas um está relacionado ao tempo presente e ele está combinado com **-mos**. Dos 28 dados do passado com alternância da vogal temática 25% (7) estão combinados com **-mo** contra apenas 5% com **-mo** quando não houve a alternância, ou seja, a frequência de **-mo** cai de 25% para 5% quando não há alternância na vogal temática. A tabela a seguir mostra esses resultados.

Tabela 37: Frequência de -mos e de -mo com e sem ‘alternância da vogal temática’ (nós)

Variantes: -mos versus -mo	Com alternância: falemos/falemo		Sem alternância: falamos/falamo	
	-mos (falemos)	-mo (falemo)	-mos (falamos)	-mo (falamos)
Ocorrências	21/28	7/28	365/384	19/384
Frequência	75%	25%	95%	5%
Peso relativo (-mos)	0,133	--	0,534	--

Em Zilles, Maya e Silva também houve uma diferença significava de alternância da vogal temática associada à forma **-mo**. Com alternância da vogal temática houve 95% de **-mo** (0,93 de PR) contra 25% quando não houve alternância (0,37 de PR) Temos a seguir os casos de **nós + -mo** com alternância da vogal temática no passado em nosso *corpus* (7/28):

(36) ...uma grande cobra **pequemo** ela prendemos. (hm52)

(37) ...ela prendemos. [uma linha] E **testemo** o veneno para... (hm52)

- (38) ... para um castelo e se **tranquemo** la dentro e... (tm52)
 (39) ... e nos **tomem** um grande susto... (jm61)
 (40) ... nós se **joguemo** na cachoeira de leg e regata e não podia... (wf62)
 (41) ... quando nos **atrolemo** uma egua... (dm71)
 (42) ... mas não se **enportemo** e continuemos a andar... (dm71)

Destacamos o fato de que os cinco alunos, dos quais procedem as sete ocorrências de **nós + mo** com alternância da vogal temática (36-42), têm ao longo de seus textos outros “erros” ligados à influência da fala, mas também percebemos em seus textos combinações de **nós + -mos** em contextos nos quais seria provável a combinação com **zero** por serem de um nível de saliência baixo (casos de proparoxítonos no imperfeito do indicativo e infinitivo flexionado) como em (43). Temos também o caso ilustrado em (44) no qual percebemos a alternância entre padrão e não padrão (**-mos versus -mo**) até mesmo para verbos similares como **saimo/subimo/fugimos; tranquilemo/jogamo/voltamos** e **atrolemo/enportemo/continuemos/encontremos** (45).

- (43) ... e lá em ibirama lá é muito legal, lá onde nós **passava** de carro tinha um monte de casa [...] nós se **joguemo** na cachoeira de leg e ragata e não podia porque nós **eramos** da Igreja Evajelica e eles brigaram um monte com nós e nos **ficamos** de castigo até nós **irmos** para casa e na volta para casa eles me deram sonifero para mim não vomitar. Este foi a minhas férias legal e chata um pouco foi. (wf62)
- (44) Uma vez eu io Paulo **saimo** para uma floresta [...] eu io paulo **subimo** em uma árvore [...] Mas nós **planejamos** uma armadilha **fizemos** um buraco fundo e **cobrimo** com galhos e ele ficou preso no buraco nós **fugimos** para um castelo e se **tranquemo** la dentro [...] mas nós se **jogamo** num lago fundo e nunca mais nós **voltamos** naquele lugar. (tm52)
- (45) Um dia eu Escooby Doo e o meu pai Salsicha **estava** andando de carro quando nós **atrolemo** uma egua, mas não se **enportemo** e **continuemos** a andar [...] e então **fomos** de pé. No caminho **encontremos** a prisila e a Madele. (dm71)

A explicação para essa alternância entre o padrão e o não padrão não é tão simples. Precisamos de mais pesquisas neste sentido, porém pode estar associada ao fato de os alunos estarem em desenvolvimento da escrita, aprendendo o que é ensinado na escola, mas com marcas

claras da língua que lhes é natural, a que trazem de casa, o vernáculo nessa escrita.

5.3.3.2 Escolaridade

A ‘escolaridade’ foi uma variável significativa também nos estudos de Zilles, Maya e Silva (2000); Zilles e Batista (2006); Monguilhott (2009) entre outros além de ser significativa para as outras variáveis dependentes no presente estudo tais como: **Nós: -mos/-mo versus zero**; e ainda tivemos a escolaridade do pai e a escolaridade da mãe significativos no uso da variável padrão com **a gente** por parte dos alunos.

Tabela 38: Frequência e peso relativo de -mos versus -mo segundo a variável ‘escolaridade do aluno’ (nós)

Fatores	N	%	PR
5ª série	381/409	93%	0,335
6ª série	344/361	95%	0,450
7ª série	213/217	98%	0,652
8ª série	139/140	99%	0,823
Total	1.077/1.127	95%	--

Variação: -mos versus -mo (valor de aplicação: -mos)

Conforme a tabela ilustra, a frequência e o peso relativo de **-mos** aumenta proporcionalmente conforme a série dos alunos. Temos a 5ª e a 6ª série com 93% (381/409) e 95% (344/361) e pesos relativos de 0,335 e 0,450, respectivamente, desfavorecendo **-mos** e favorecendo **-mo** e a 7ª e a 8ª série com 98% (213/217) e 99% (140/141) e pesos relativos de 0,652 e 0,823, respectivamente, favorecendo a combinação **nós + -mos** e desfavorecendo **nós + -mo**. Percebemos que foi quase categórica a forma **nós + -mos** (140/141) na 8ª série, o que indica a eficiência da escola quanto à aquisição e aprendizado da forma padrão. O único dado da 8ª série com **-mo** está em 46.

(46) Depois de **procurarmo** um monte... (df81)

Observamos que o único caso de **nós + -mo** na 8ª série é referente a infinitivo flexionado que poderia estar combinado com **zero**, porém por se tratar de sujeito nulo coube bem a opção de P4 já que analisando o texto do aluno percebemos que o mesmo não utilizou nenhuma vez **nós + zero**, ou seja utilizou apenas **nós + -mos** (10 vezes) com exceção de 34 e não utilizou **SN + eu** ou **a gente**.

Passamos, a seguir, a discorrer sobre o terceiro e último grupo de fatores (gênero: masculino x feminino) selecionado pelo programa Goldvarb.

5.3.3.3 Gênero (masculino x feminino)

Estudos têm indicado que as mulheres apresentam algumas diferenças quanto à variação linguística, principalmente no que concerne a variantes inovadoras, especialmente quando estas estão ligadas a formas bem aceitas pela sociedade, ou seja, que não sofrem estigma. Neste caso, não necessariamente trata-se de inovação, mas sim de uma variação comum na fala que está representada na escrita dos alunos envolvidos nesta pesquisa. A tabela 39 ilustra os resultados para este grupo de fatores.

Tabela 39: Frequência e peso relativo de -mos segundo a variável ‘gênero’ (nós)

Fatores	N	%	PR
masculino	501/535	93%	0,403
feminino	576/592	97%	0,587
Total	1077/1127	95%	--

Variação: -mos versus -mo (valor de aplicação: -mos)

As meninas favorecem a forma **-mos** (padrão) com 97% (577/593) de frequência e PR de 0,587 enquanto os meninos desfavorecem a forma **-mos**, com peso relativo de 0,403 embora a frequência seja de 93% (501/535) bem próxima da apresentada pelas meninas. As meninas utilizaram **nós + -mo** 16 vezes e os meninos 34 vezes num total de 577 e 535, respectivamente, ou seja, numericamente os meninos utilizaram quase o dobro de vezes **nós + -mo**. Ao analisarmos os dados gerais incluindo **a gente** percebemos que as

meninas utilizam mais **a gente** do que os meninos (151/1.198 e 59/1.013, respectivamente) o que indica que as meninas além de utilizarem mais do que os meninos a forma inovadora (12% contra 5%), quando elas utilizam o sujeito pronominal **nós** elas o associam mais à forma padrão **-mos** do que os meninos o fazem (97% contra 93%). Esses resultados corroboram nossa hipótese de que as meninas utilizariam mais a forma de prestígio (**-mos**) em combinação com o pronome **nós**. Percebemos que nos estudos de Zilles, Maya e Silva (2000) houve o contrário quanto à variável sexo, os homens favoreceram a forma **-mos** e desfavoreceram a forma **-mo** (0,44 de PR e 36%) e as mulheres favoreceram **-mo** (0,59 de PR e 39%). Contudo, devemos levar em conta que o percentual teve pouca diferença em ambos os estudos.

A escrita dos alunos dos anos finais traz vestígios da fala principalmente na redução da DNP (**-mo**). Tivemos ao todo 73/2199 (3%) de **-mo** em nossos dados (textos escritos). Porém, encontramos mais estudos que analisam a variação entre P4 (**-mos** + **-mo**) e P3 (zero) do que entre **-mos** e **-mo**. Seria interessante que houvesse mais estudos que analisassem a redução da DNP (omissão do **-s**) tanto na fala quanto na escrita, pois segundo Zilles e Batista (2006, p. 120) “um processo de mudança incipiente pode estar acontecendo em relação ao apagamento do **-s** final”, pois em seu estudo os mais jovens (de 25 a 44 anos) utilizam mais **-mo** nas duas décadas (8% e 36% para 1970 e 1990 respectivamente) em comparação com os informantes com mais de 45 anos (1% e 26% para 1970 e 1990, respectivamente). O estudo de Zilles, Maya e Silva (2000) também indicam que os informantes com menos de 50 anos apresentaram 48% de **-mo** enquanto os com mais de 50 apresentaram apenas 27% de **-mo**.

Passamos a discorrer, na subseção seguinte, sobre os resultados referentes a nossa segunda variável dependente: **SN+eu** combinados a suas respectivas concordâncias (**-mos**; **-mo** e **zero**).

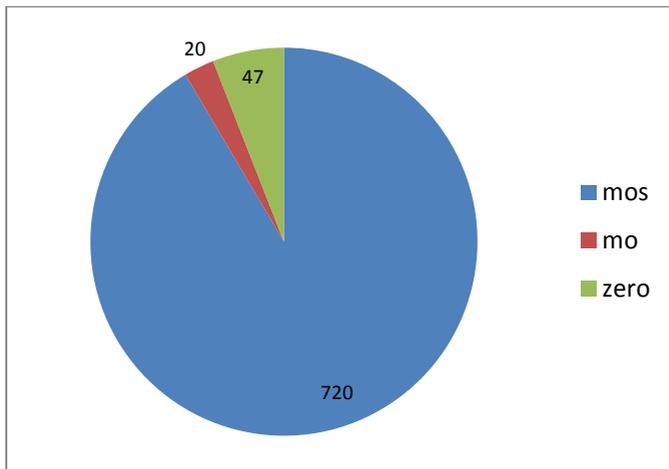
5.4 CV1PP COM SUJEITO **SN** + **EU** E SEU NULO

Apresentamos aqui os resultados encontrados para CV1PP com o sujeito de 1PP realizado como **SN** + **eu** sendo as variantes: **-mos**; **-mo** e **zero**. Fizemos três rodadas a saber i) **-mos** versus **-mo** versus **zero** (ternária); ii) **-mos/-mo** versus **zero**; e iii) **-mos** versus **-mo**.

5.4.1 SN+eu: -mos versus -mo versus zero

Apresentamos aqui os resultados da primeira rodada encontrados para CV1PP com **SN+eu**: **-mos versus -mo versus zero**. A seguir, o gráfico que mostra as diferentes estratégias de CV com **SN+eu**.

Gráfico 5: Distribuição de **-mos**, **-mo** e **zero** com **SN+eu**



Sobre os resultados para **SN+eu**, como discutidos no início do capítulo, houve maior ocorrência da combinação de **SN+eu** com **P4**, corroborando nossas hipóteses. Dos 787 dados de CV1PP com sujeito **SN+eu** (expresso ou nulo) tivemos 720 (91%) com **-mos**, 20 (2%) com **-mo** e 47 (5%) com **zero**. Comparados às combinações feitas com **nós** os resultados são bem parecidos, como já esperávamos. Discutiremos a partir de agora sobre os grupos de fatores selecionados como significativos para as duas rodadas binárias feitas com os dados de CV1PP combinadas com **SN + eu**.

5.4.2 SN+eu: -mos + -mo versus zero

A segunda rodada com **SN+eu** diz respeito ao controle das variantes **-mos/-mo versus -zero**. Tivemos 740/787 (94%) de P4 (**-mos/-mo**) e 47/787 (6%) de P3 **zero**. Os grupos de fatores selecionados nesta

rodada como significantes foram i) ‘tempo verbal’; ii) ‘posição do sujeito em relação ao verbo’ e; iii) ‘escola’.

5.4.2.1 Tempo (forma) verbal

Para o tempo verbal tivemos que excluir da rodada os tempos: pretérito imperfeito, perífrase **vamos** + infinitivo, imperativo, futuro e subjuntivo, pois todos tiveram 100% de **-mos**. Foram feitas amálgamas de infinitivo obrigatório segundo o padrão e infinitivo opcional por serem poucos dados. Ficaram i) presente; ii) pretérito perfeito + pretérito mais do que perfeito (1 dado) e; infinitivo flexionado. A tabela 40 ilustra os resultados obtidos para este grupo de fatores.

Tabela 40: Frequência de *-mos/-mo* segundo a variável ‘forma de realização do tempo verbal’ (SN+eu)

Fatores	-mos/-mo N	%	PR
Vamos + infinitivo e imperativo	5/5	100	--
Futuro	5/5	100	--
Imperfeito do subjuntivo	1/1	100	--
Perfeito do indicativo	602/609	98	0,661
Presente	42/44	95	0,385
Imperfeito do indicativo	73/88	82	0,111
Infinitivo	12/35	34	0,003
TOTAL	740/787	94	--

Varição: *-mos/-mo* versus zero (valor de aplicação: *-mos/-mo*)

Os tempos verbais perífrase **vamos** + infinitivo, futuro e imperfeito do subjuntivo foram retirados da rodada por terem pouquíssimos dados e também por apresentarem 100% de **-mos/-mo**, porém são dados insuficientes para afirmações generalizadas, o que se esperava visto que, como já apontamos, as redações são justamente narrativas de algo que já ocorreu havendo assim maior número de dados no pretérito.

O perfeito do indicativo com 98 % de **-mos/-mo** (602/609) e peso relativo de 0,661 favorece a DNP. Os resultados para o presente, o imperfeito do indicativo e o infinitivo corroboram nossas hipóteses apresentando 95% (42/44); 82% (0,111) e 34% (12/35) de frequência de **-mos/-mo** e peso relativo de 0,385; 0,111 e 0,003. Essas formas verbais desfavorecem a forma **-mos/-mo** favorecendo a forma **zero**. Destacamos os pesos relativos baixíssimos do imperfeito do indicativo e infinitivo flexionado além da frequência do infinitivo flexionado bem abaixo das demais.

O 'presente', bem como ocorreu na rodada com o sujeito **nós**, desfavorece **-mos** e o 'pretérito perfeito' favorece **-mos** corroborando a hipótese de que a presença da DNP pode ser distintiva entre o pretérito perfeito e o presente (cf. NARO et al., 1999).

5.4.2.2 Posição do sujeito e distância em relação ao verbo

A posição do sujeito e sua distância em relação ao verbo foi significativa no estudo de Zilles, Maya e Silva (2000) no qual a posposição do sujeito e ainda a distância entre o sujeito e o verbo desfavorecem a forma **-mos/-mo** desfavorecendo **zero**. A anteposição direta, pelo contrário, favorece a forma **-mos/-mo**. Devido aos *knockouts* fizemos amálgamas dos fatores que se separavam por: até 3 sílabas de distância entre o sujeito e o verbo; mais de três sílabas; **se** e; **nos**. Ficaram apenas três fatores: i) 'posposição do sujeito'; ii) anteposição direta e; iii) 'anteposição com material interveniente entre o sujeito e o verbo'. Nossos resultados corroboram os dos autores supracitados como podemos observar na tabela 41.

Tabela 41: Frequência e peso relativo de *-mos/-mo* segundo a variável 'posição do sujeito e distância entre o sujeito e o verbo' (SN+eu)

Fatores	N	%	PR
Posposição do sujeito	9/18	50	0,041
Anteposição com material interveniente entre sujeito e o verbo	22/24	91	0,221
Anteposição direta	257/269	95	0,580
TOTAL	288/311	92	--

Variação: *-mos/-mo* versus zero com sujeito **SN+eu** (valor de aplicação: *-mos/-mo*)

Podemos perceber que são bastante significativos as frequências e os pesos relativos para este grupo de fatores. Os resultados corroboram nossas hipóteses, pois a anteposição direta do sujeito favorece a forma com **-mos/-mo** com 95% das ocorrências (257/269) e peso relativo de 0,582. O sujeito anteposto com interveniência embora tenha a frequência de 91% (22/24) teve peso relativo de 0,221, o que indica o desfavorecimento da DNP favorecendo a combinação com **zero**. A variante posposição do sujeito apresentou 50 % (9/18) dos dados com CVIPP **-mos/-mo** e peso relativo de 0,041 o que desfavorece a DNP (**-mos/-mo**) favorecendo a forma **SN + eu + zero**. Vejamos os dezoito casos de sujeito posposto (nove com **zero** e nove com **-mos**) e também os dois casos de interveniência entre o sujeito e o verbo com **zero**.

- (47) ... então **foi** eu, ela a Kawane, e Renata juntas para arrumar... (nf51)
- (48) ... eu fui no beto carreiro, **foi** eu, meu tio e minha prima, lá... (xf71)
- (49) ... uma vez **foi** eu e o meu amigo... (am72)
- (50) ... **estava** jogando eu, mateus, cristiano e o erick... (pm72)
- (51) ... bela noite estrelada, lá **estava** eu e meus amigos na minha rua... (of72)
- (52) **Estava** eu, minha mãe e meu irmão dormindo, meu pai e... (uf72)
- (53) ... **estava** eu um amigo do meu pai e uma amiga da minha mãe... (cf81)
- (54) ... era muito legal **foi** eu e meus irmãos ficamos 2 dias lá... (em82)
- (55) ...e **sobrou** eu e mais 3 garotas e conseguimos voutar para casa. (km82)

Como podemos ver, dos 18 casos de sujeito posposto, nove foram combinados com **zero**, porém, isso tem sua explicação pelo fato de a concordância estar sendo feita com o núcleo mais próximo do verbo, neste caso **eu**, e esta é prevista e aceita como padrão pelas gramáticas. Ao observarmos os outros nove casos de sujeito posposto, porém com concordância com **-mos** (56-64), percebemos que sete são de sujeito composto que tem como o núcleo mais próximo **eu** como os casos de (47) a (55).

- (56) **Gastamos nós duas** cem reais... (sf52)
- (57) ... nos pasamos e **podemos nos três** junto brincar. (cm62)
- (58) **Tavamos eu, Christiano, João, Aline, Mariellen e Ingrid** no... (xm61)
- (59) ... **estávamos eu e meu irmão** vagando pela rua em busca de ajuda... (rm71)
- (60) ... semana passada **se reunimos eu minha irmã, a Anielly**, (...) (ef81)
- (61) **Fomos eu, minha mãe e meu pai**. (lf82)
- (62) ... **fomos andar de carro eu meu pai e meu tio** fiquei em terceiro... (zm61)
- (63) Certo dia, **estava-mos eu e minha amiga Fernanda**. (if61)
- (64) ... depois **jogamos bancom imobiliário, eu, minhas duas amigas**... (mf61)

Com o pronome **nós** tivemos apenas três casos de sujeito posposto e destes um foi com o verbo combinado com **zero**:

- (65) ... e lá **tava nós** na 5ª série... (hf61)

Isso indica que há a tendência de haver sujeito posposto quando os falantes/escritores enumeraram os sujeitos ocorrendo mais com **SN+eu** do que com **nós**. Houve 18 dados com sujeito posposto e dos nove que foram combinados com **zero**, trata-se de um caso de CV aceito pela norma padrão, pois está concordando com o núcleo mais próximo, no caso **eu**. Quando formos analisar o uso das formas padrão *versus* não-padrão, deveremos levar em conta esses nove dados nos quais a CV foi feita com a forma **zero**, contudo, aceita pela norma padrão. Houve apenas dois casos com interveniência entre o sujeito e o verbo e a combinação com **zero**:

- (66) Eu e meus amigos um dia **estava** indo viajar para Japão ... (lm62)

(67) ...só eu e meus irmão e meu pais que **coloca** a mão nela... (em51)

Tivemos no total 23 dados de sujeito expresso combinados com **zero**. Nove foram com sujeito posposto e para os nove casos o primeiro núcleo do sujeito é **eu** como vimos nos exemplos. Houve 12 casos com sujeito com anteposição direta entre os quais oito têm como último termo um vocábulo no singular (como: minha amiga, prima, mãe, Lina...) o que justifica, de certa forma, a concordância com **zero** como em (68). Além disso, dos doze casos de sujeito expresso + **zero**, nove são casos em que a forma alvo seria proparoxítona e de saliência de nível 1 (gostava, estava, vivia...) e entre estes três casos em que o último vocábulo antes do verbo estava no plural como em (69).

(68) **Eu e a minha mãe tava** em casa sozinhas... (bf61)

(69) Eu e os meus amigos **estava** brincando de futebol... (cm62)

Percebemos que tanto para sujeito anteposto quanto posposto (para **SN+eu**), há a tendência de o falante/escritor fazer a concordância com o núcleo do sujeito mais próximo que pode ser **eu**, ou ainda qualquer **SN** como mãe, tio, amigo, entre outros.

5.4.2.3 Escola

A variável ‘escola’ mostrou-se significativa corroborando nossa hipótese de que a escola 1 (+ privilegiada/-carente) apresentaria mais a CV com a DNP que é ensinada pela escola. Esta rodada não necessariamente indica que o aluno utilizou mais a forma padrão, pois **-mo** é não-padrão, porém depois faremos esta análise separadamente. Os resultados estão ilustrados na tabela 42.

Tabela 42: Frequência de -mos/-mo versus zero, segundo a variável 'escola' (SN+eu)

Fatores	-mos/-mo N	%	PR
Escola 1	411/437	94	0,583
Escola 2	329/350	94	0,397
TOTAL	740/787	94	--

Variação: -mos/-mo versus zero (valor de aplicação: -mos/-mo)

Embora tenhamos a mesma frequência de **-mos/-mo** para as duas escolas (94%), o peso relativo indica que a escola 1 favorece a forma **-mos/-mo** (0,583) enquanto a escola 2 desfavorece a DNP com o peso relativo de 0,397. Tivemos 411/437 dados de **SN+eu** combinados com **-mos/-mo** na escola 1 e 329/350 na escola 2 sendo 55% dos dados totais coletados na escola 1 e 45% na escola 2. Esses resultados podem indicar que a aquisição/aprendizagem da DNP não está desvinculada da realidade socioeconômica do indivíduo assim como podemos perceber, também, ao analisarmos e constataremos o quanto as variáveis sociais têm se mostrado significativas em nosso estudo. Lembremos que a variável 'escola' foi selecionada como significativa também para o pronome **nós: -mos/-mo versus zero**. Isso corrobora o que temos discutido ao longo deste trabalho quanto à importância de se levar em consideração as diferenças socioeconômicas entre alunos e também entre escolas.

5.4.3 SN+eu: -mos versus -mo

Nesta rodada foi selecionado apenas um grupo de fatores: 'profissão da mãe'. Assim como foi com o pronome **nós**, tivemos que retirar o grupo de fatores 'tonicidade da forma alvo' da rodada, pois, não houve casos de **-mo** quando a forma alvo era uma proparoxítona. Os resultados corroboram os estudos de Zilles, Maya e Silva (2000) e Zilles e Batista (2006), pois seus estudos indicaram restrição da forma **-mo** para proparoxítonas. Em nossos resultados percebemos que ocorreu o mesmo: quando a forma alvo é proparoxítona há forte tendência de haver a concordância com **zero**, porém quando a CV se faz com P4 não há redução (omissão do-s) favorecendo-se **-mos** em detrimento da forma **-mo**.

‘Tempo verbal’ foi outra variável da qual foram retiradas vários grupos de fatores ficando apenas pretérito perfeito e presente, pois os outros foram 100% **-mos**. O fato é que por haver apenas 20 dados de **-mo** com sujeito **SN+eu**, tivemos muitos *knockouts*, mas também indica uma possível restrição para alguns tempos verbais. A seguir, a tabela 43 com o único grupo de fatores selecionado pelo programa Goldvarb quanto à CVIPP **-mos versus -mo** com sujeito **SN+eu** (expresso ou nulo):

Tabela 43: Frequência e peso relativo de *-mos* segundo a variável ‘profissão da mãe’ (SN+eu)

Profissão da mãe	-mos	%	PR
Ocupações que exigem curso superior ou técnico	66/66	100%	--
Empresárias	18/18	100%	--
Operárias	133/134	99%	0,748
Do lar	229/234	97%	0,506
Autônomas	118/125	94%	0,274
Comerciantes	15/17	88%	0,144
Total	579/594	97%	--

Variação com o sujeito **SN+eu**: **-mos versus -mo** (valor de aplicação: **-mos**)

Como mostrado na tabela, é proporcionalmente crescente o uso da forma padrão **-mos** conforme a ocupação, indicando maior nível de escolaridade. O cruzamento entre ocupação e escolaridade indica que as mães empresárias e com ocupações que exigem curso superior ou técnico são as mais escolarizadas enquanto que as mães comerciantes e autônomas têm em geral o ensino fundamental. O fator 'do lar' favorece a forma **-mos**. Observamos no cruzamento entre profissão da mãe e escolaridade que as mães do lar com ensino médio e superior não apresentam nenhum caso de a **gente + -mo** (34/34 e 40/40 respectivamente). As mães do lar apresentaram 4/122 dados de **-mo** (3%).

É preciso que se faça mais estudos que avaliem a realidade dos alunos e de suas famílias e o quanto estas podem estar influenciando na aquisição/aprendizagem daqueles. Temos que levar em conta também que o aluno nos dias atuais tem contato com o mundo letrado de diversas formas (internet, biblioteca da escola, bibliotecas públicas, os computadores nos laboratórios das escolas públicas, os livros didáticos, as aulas de português que têm reservado aulas específicas para leitura⁹⁴ entre outros...).

Voltamos a citar o estudo de Lahire (2008 [1995]) pelo qual o autor pôde verificar que quando os pais valorizam a escola, o estudo, tendem a motivar os filhos e também a “cobrar” a leitura, as tarefas em geral de forma que seus filhos têm melhor desempenho do que os filhos de pais que acreditam que seja desnecessário o estudo ou que ainda não tenham hábito de leitura e contato com a escrita. O autor observou que os pais que não sabiam ler nem em sua língua materna, nem em francês, levavam os filhos à biblioteca, compravam-lhe cadernos de exercícios para as férias, cobravam-lhes o tempo de estudo enquanto outros com capital cultural disponível não valorizavam a escola ou ainda estavam muito ocupados em seus afazeres, seus empregos não dedicando tempo à cobrança e apoio aos filhos quanto à leitura e aprendizagem.

Nosso estudo visa, de maneira geral, observar a variação na CV1PP na escrita dos alunos do Ensino Fundamental, porém como observamos, os fatores socioeconômicos mostraram-se significativos (inclusive nas diferenças entre as escolas) quanto ao uso da norma padrão por parte dos alunos que têm o direito de aprender, para além do seu vernáculo, as diversas formas de se expressar sabendo adequar sua fala e sua escrita aos diversos contextos e situações.

5.5 A CV1PP COM O SUJEITO A GENTE

Apresentamos aqui os resultados obtidos das rodadas que levaram em conta o sujeito realizado como **a gente**, a saber: 1) ternária: **-mos versus -mo versus zero**; ii) binária: **zero versus -mos/-mo**; e iii) binária: **-mos versus -mo**. Dessas rodadas a terceira não nos forneceu dados

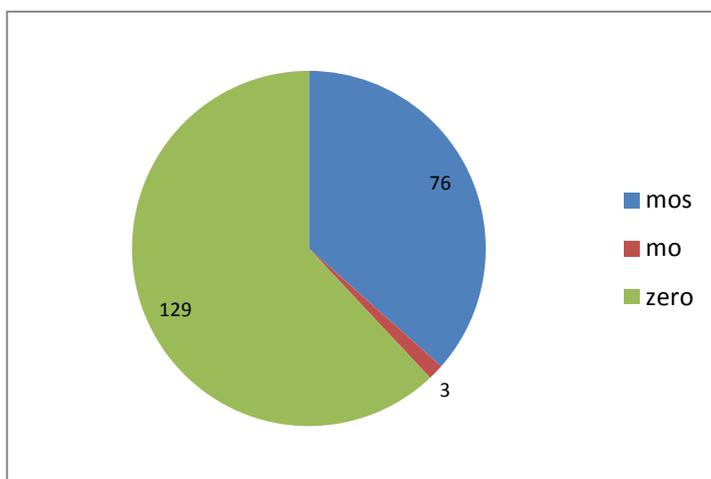
⁹⁴ As escolas pesquisadas têm uma biblioteca bem acessível aos alunos que podem ler no local ou pegar livros emprestados. Das quatro aulas semanais de português uma é, geralmente, para leitura e as duas escolas têm laboratórios de informática disponíveis para o uso dos professores com os alunos e também para os alunos utilizarem para pesquisa e elaboração de trabalhos escolares, inclusive no contra turno.

significantes para peso relativo, porém vamos fazer a análise da rodada que traz a frequência para cada variável independente.

5.5.1 A gente: -mos versus -mo versus zero

Os valores gerais obtidos para a CV entre o sujeito pronominal **a gente** e o verbo correspondente foram os apresentados no gráfico a seguir.

Gráfico 6: Distribuição de **zero**, **-mos** e **-mo** com **a gente**



Dos 208 dados com sujeito **a gente**, temos 129 com **zero**, 76 com **-mos** e, apenas três casos de **a gente + -mo** (70-72):

(70) ...voseis tam com cerrou. Gente **saimo** corendo quando o... (km61)

(71) A gente apanho tanto que **ficamo** rosa. (tf62)

(72) ... depois da pescaria ajente emcontrou a chapeusinho vermelho... [...] **paramo** para conversa... (om72)

Um fator interessante foi a alta frequência de **-mos** (76/208) com 36% das ocorrências, além de 1% (3/128) de **-mo**. Contudo, frisamos

aqui que nesse percentual estão todos os dados de CV1PP, cujo sujeito foi **a gente** incluindo os nulos subsequentes independente da distância entre o sujeito e o verbo, ou seja, cada vez que o pronome **a gente** apareceu como sujeito, para todos os nulos seguintes, enquanto não houvesse **nós** ou **SN+eu**, os dados foram considerados com sujeito **a gente**⁹⁵. De certa forma temos aí um problema, pois não podemos descartar a hipótese de o sujeito nulo combinado com **-mos** não estar relacionado ao pronome **nós** ainda que o pronome **nós** não tenha aparecido explicitamente. Além disso, temos os casos em que se o falante (escritor) não utilizasse **-mos/-mo** haveria ambiguidade e/ou agramaticalidade como temos discutido ao longo do trabalho. Por este motivo realizamos rodadas com o pronome **a gente** separando os casos em que foi necessário que o falante utilizasse **-mos** para a compreensão quanto ao referente e/ou quanto à gramaticalidade. O resultado da análise dessas rodadas com a revisão dos dados, excluindo alguns casos específicos (sujeito nulo), será discutido na seção 5.6. Nesta seção, discutimos sobre os resultados das rodadas com todos os dados em que o pronome **a gente** seja o sujeito.

5.5.2 A gente: -mos + -mo versus zero

Ao analisarmos os resultados para a variável presença da DNP percebemos que há alta frequência de **a gente** + **-mos/-mo**, ou seja da variante não-padrão com 37% (79/208) contra 62% (129/208) da combinação **a gente** + **zero** (padrão). Nessa rodada, as variáveis selecionadas como significativas pelo programa GOLDVARB foram: i) ‘tempo verbal’ e ii) ‘realização do sujeito’ (expresso ou nulo).

5.5.2.1 Forma do tempo verbal

A variável ‘forma do tempo verbal’ teve as seguintes alterações devido aos *knockouts*: amálgamas das duas formas de infinitivo flexionado (obrigatório segundo o padrão e opcional) ficando, portanto, apenas quatro fatores (pois não ocorreu nenhum caso de futuro, imperativo e **vamos** + infinitivo): i) ‘pretérito perfeito’; ii) ‘pretérito imperfeito’; iii) ‘presente’ e; iv) ‘infinitivo flexionado’. A tabela 44 ilustra os resultados obtidos:

95 Assim também foi para **nós** e **SN+eu**: foram esses os sujeitos para todos os verbos subsequentes com sujeito nulo.

Tabela 44: Frequência de zero, segundo a variável ‘forma de realização do tempo verbal’ (a gente)

Fatores	zero N	%	PR
Infinitivo	15/16	93%	0,982
Presente	19/23	82%	0,794
Imperfeito do indicativo	31/34	91%	0,754
Perfeito do indicativo	64/135	47%	0,271
TOTAL	129/208	62%	--

Variação: **zero versus -mos/-mo** (valor de aplicação: **zero**)

Nossas hipóteses quanto à variável ‘tempo verbal’ se confirmam. No infinitivo temos alto favorecimento da combinação **a gente + zero** com 94% (15/16) de frequência e peso relativo de 0,982. O único dado de **a gente + infinitivo + -mos** (37) tem sujeito nulo e também trata-se de um caso em que a combinação com **zero** traria ambiguidade quanto ao referente. Os resultados corroboram também com nossa hipótese a respeito do imperfeito do indicativo com 91% (31/34) e peso relativo de 0,754 favorecendo **zero**. O tempo presente favorece a forma **a gente + zero** com 82% (19/23) e peso relativo de 0,794. O perfeito do indicativo desfavorece a forma **a gente + zero** com peso relativo de 0,271 embora a frequência seja de 47% (64/135). Analisaremos, como já mencionado, esses casos separadamente quando distinguirmos os casos em que o verbo está distante do sujeito expresso dos quais, alguns são referentes a sujeitos de sentenças que os antecede.

(73) ... e ainda a Iorrana fez uma pipoca bem crocante para **comermos...**
(df62)

(73') ... e ainda a Iorrana fez uma pipoca bem crocante para **comer...**
(df62)

Se a aluna tivesse usado a concordância com **zero** combinando com o sujeito expresso em sentença anterior, o referente poderia ser entendido como “a Iorrana” como em (73').

Outro fator interessante é o desfavorecimento de **-mos** no presente (com 0,794 de PR para **zero**) e o favorecimento da DNP no pretérito perfeito (PR de 0,271 para **zero**). Isso nos remete mais uma vez

ao estudo de Naro et al. (1999) que obteve para **a gente** favorecimento de **-mos** para o pretérito (PR de 0,78 para os mais velhos e 0,71 para os demais) e desfavorecimento de **-mos** no presente com PR de 0,22 para os mais velhos (41 anos ou mais) e 0,29 para os demais grupos (6 a 40 anos)⁹⁶.

5.5.2.2 Sujeito (expresso ou nulo)

Outro grupo de fatores selecionado foi a ‘realização do sujeito’ que apresentou os resultados ilustrados na tabela 45. Essa variável foi selecionada também com o sujeito **nós** e seu nulo (**-mos/-mo versus zero**) como visto na seção 5.3.2.2.

Tabela 45: Frequência e peso de zero relativo para a variável ‘realização do sujeito’ (a gente)

Fatores	zero (N)	%	PR
Pronome expresso	120/132	90%	0,866
Pronome nulo	9/76	11%	0,038
TOTAL	129/208	62%	--

Variação: **zero versus -mos/-mo** (valor de aplicação: **zero**)

O grupo de fatores ‘realização do sujeito’ mostrou-se bastante significativo conforme nossa hipótese de que para o pronome nulo houvesse a necessidade de se manter a referência através da DNP. Houve 120/132 ocorrências de sujeito expresso + **zero** (90%) contra 12/132 (10%) com **-mos**. Com o pronome nulo tivemos 9/76 de **zero** (11%) contra 67/76 (89%) de **-mos**. O peso relativo para o pronome expresso + zero foi de 0,866 e para o pronome nulo + zero tivemos o nível baixíssimo de desfavorecimento de zero favorecendo a forma pronome **a gente** (nulo) + **-mos**. Dos 76 dados de pronome **a gente** nulo, tivemos apenas nove com **zero** e 67 com **-mos**.

⁹⁶ Observemos que o valor de aplicação em nosso caso foi **zero** e o de Naro et al. foi **-mos**, o que não interfere na análise quanto ao favorecimento de **-mos** para o pretérito e o favorecimento de **zero** para o presente.

5.5.3 A gente: -mos *versus* -mo

Para o pronome **a gente** na rodada com as combinações **-mos** *versus* **-mo** não houve grupo de fatores relevantes ou que o programa tenha selecionado como significativo. Tivemos apenas três dados com **-mo** (74-76).

(74) ...voseis tam com cerrou. Gente **saimo** corendo quando o... (km61)

(75) A gente apanho tanto que **ficamo** rosa. (tf62)

(76) ... depois da pescaria ajente emcontrou a chapheusinho vermelho... [...] **paramo** para conversa... (om72)

Como podemos verificar, dos três dados de **a gente + -mo**, apenas um (74) tem sujeito expresso. Os outros dois (75 e 76) são combinações com sujeito nulo. Na seção seguinte faremos a discussão da análise dos dados com o pronome **a gente** descartando os casos em que a combinação com **zero** (exemplos supracitados) causaria ambiguidade e para alguns casos agramaticalidade.

5.6 A CV COM A GENTE: UMA ANÁLISE MAIS DETALHADA

Aqui discutimos os resultados das rodadas com os dados de CV1PP quando combinados com o pronome **a gente**. Foram considerados dados em que o verbo estivesse combinado com **a gente** como sujeito expresso como em (77) e (78) e ainda quando a distância entre o sujeito **a gente** e o verbo, principalmente por estar em outra sentença, não prejudicasse a gramaticalidade nem causasse ambiguidade como em (79), (80) e (81). Os casos em que o referente de 1PP pudesse se perder ou causar ambiguidade foram descartados como em (82) e (83). Para selecionarmos os dados que se encaixariam em cada um dos casos, voltamos aos arquivos com os dados digitados e em alguns casos aos textos originais.

(77) ... **agente brincamos** de boneca,... (if51)

(78) ... **a gente se divertiu** muito... (af51)

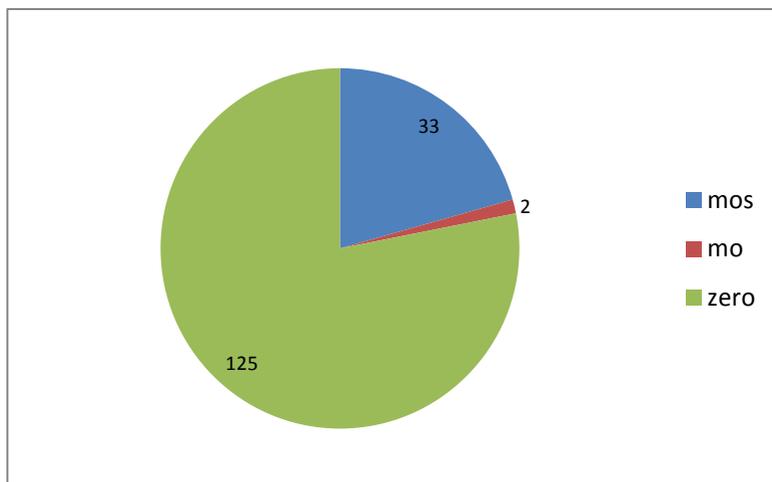
(79) ... **ajente** botou música e **brincamos** dai ajente ficou até umas 4 hrs da tarde... (nf51)

- (80) Na vida **agente passa** por muitas coisas não só **ganha** e **aprende** a perder! **a gente** um dia **perde**. (gf61)
- (81) ... **agente** saiu correndo **voltamos** para dentro de casa e boneca estava ensima do guardarroupa então... (zf62)
- (82) ... aquela noite eu nunca vo esquecer **a gente** comeu, teve uma ora que **brincamos** de guera de trabeseiros, de maquia o rosto e tambem **brincamos** de adivinhar as coisas... (ef62)
- (83) ... depois da pescaria **ajente** encontrou a chapeusinho vermelho e a vovo casando o lobo mal e tomando redibul [outra linha] **paramo** para conversa e o chueque... (om72)

Os dados como os de (82) e (83) são casos que causariam estranheza se combinados com **zero** chegando a dar a impressão de que o referente não é de 1PP. Na verdade, sabemos que para o pronome nulo, mesmo em (79) e (80), os quais consideramos o pronome **a gente** nulo, o falante/escritor pode estar alternando para **nós** nulo. Em (80), por exemplo, se o aluno escrevesse “Na vida **agente passa** por muitas coisas não só **ganhamos** e **aprendemos** a perder! **a gente** um dia **perde**”, não poderíamos afirmar que alternância foi para **a gente ganhamos** nem tampouco para **nós ganhamos** já que o sujeito é nulo. O fato é que afirmações concretas não podem ser feitas quanto ao pronome nulo, porém consideramos o sujeito que antecede o verbo (neste caso, **a gente**) salvo os casos excluídos por não haver possibilidade de combinações com **zero** sob pena de haver ambiguidade quanto ao referente ou ainda agramaticalidade. Apresentamos aqui a análise após a recategorização dos dados com a exclusão de casos como os exemplificados em (82) e (83) deixando apenas os com a possibilidade de alternância para **zero**. Na próxima subseção analisaremos especificamente os dados com pronome **a gente** expresso.

5.6.1 A gente: zero versus -mos versus -mo

O gráfico a seguir ilustra a frequência de **-mos**, **-mo** e **zero** para o sujeito **a gente** após a recategorização dos dados.

Gráfico 7: Distribuição de **zero**, **-mos** e **-mo** com **a gente** (2ª análise)

Não tivemos muitas mudanças nesta análise em comparação com a primeira, com exceção da frequência de **-mos/-mo** em combinação com **a gente** (nulo). Foram excluídos desta análise 48 dados. A tabela 46 ilustra os resultados gerais quanto às possíveis realizações de 1PP quando temos como sujeito **a gente** tanto para a primeira análise quanto para esta (208 e 160 dados respectivamente):

Tabela 46: Frequência de -mos, -mo e zero nas duas rodadas gerais com o pronome a gente

	zero		-mos		-mo		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
A gente: primeira rodada geral: 208 dados	129	62%	76	36%	3	1%	208
A gente: segunda rodada geral: 160 dados	125	78%	33	20%	2	1%	160

Percebemos que na combinação de **a gente** + **zero** tivemos apenas seis dados a menos na segunda rodada e para a variante **-mo** tivemos apenas um dado de diferença. A diferença, porém, foi bem expressiva na combinação de **a gente** + **-mos** que passou de 76 (36%) para 33 (20%), mas ainda assim, a frequência **a gente** + **-mos/-mo** (combinação não padrão) continua alta: 35/160 ocorrências e 21% (20% de **-mos** e 1% de **-mo**) contra 125/160 ocorrências e 78% de **a gente** + **zero** (padrão). Falaremos a seguir sobre os grupos de fatores selecionados pelo programa GOLDVARB nesta segunda fase da análise da CV1PP com o pronome **a gente** (**zero versus -mos/-mo**) que foram: i) ‘realização do sujeito’; ii) ‘saliência fônica’; iii) ‘escolaridade do pai’ e; iv) ‘escolaridade da mãe’.

5.6.2 A gente: zero versus -mos/-mo

Em nossa primeira análise da CV1PP com **a gente** o programa Goldvarb selecionou como significativos os grupos de fatores ‘realização do sujeito’ e ‘tempo verbal’. Nesta análise o grupo de fatores ‘realização do sujeito’ voltou a ser selecionado, mas tivemos desta vez, ‘saliência fônica’ ao invés de ‘tempo verbal’ e, além disto, foram selecionados dois grupos de fatores sociais: ‘escolaridade do pai’ e ‘escolaridade da mãe’.

5.6.2.1 Realização do sujeito

Com sujeito expreso temos 120/132 (90%) de **zero** e 12/132 (9%) de **-mos/mo**, o que consideramos uma frequência alta. Mais adiante discutiremos um pouco mais sobre esses 12 dados de P4 (**-mos/-mo**) combinados com sujeito **a gente** expreso. Para o sujeito nulo temos 5/28 (17%) de **zero** e 23/28 (82%) de **-mos/-mo**. A tabela 47 ilustra os resultados de frequência e peso relativo para os dois fatores (sujeito expreso e sujeito nulo):

Tabela 47: Frequência e peso relativo de zero segundo a variável ‘realização do sujeito’ (a gente)

Fatores	Zero	%	PR
Pronome expresso	120/132	90%	0,697
Pronome nulo	5/28	17%	0,019
Total	125/160	78%	--

Variação: zero versus -mos/-mo (valor de aplicação: zero)

Conforme a tabela, temos 0,697 de peso relativo para o pronome expresso favorecendo a combinação **a gente + zero** e 0,019 de PR para pronome nulo o que desfavorece muitíssimo a combinação de **a gente** (nulo) com **zero**. Analisaremos os cinco dados de pronome nulo com **zero** para tentarmos perceber quais similaridades eles possam ter entre si. Veremos também quais são e que características possuem os 12 dados de **a gente** expresso + **-mos/-mo** no final desta seção.

5.6.2.2 Saliência Fônica

Fizemos as amálgamas dos níveis de saliência fônica por ocorrer *knockout* na primeira rodada. Ficaram os níveis distribuídos em 1, 2 e 3 para 1-2; 3-4 e 5-6, respectivamente. A tabela 48 ilustra os resultados para esta variável.

Tabela 48: Frequência e peso relativo de zero para a variável ‘saliência fônica’ (a gente)

Fatores	zero	%	PR
Nível 1	56/61	91%	0,756
Nível 2	38/48	79%	0,473
Nível 3	31/51	60%	0,223
Total	125/160	78%	--

Variação: zero versus -mos/-mo com sujeito a gente (valor de aplicação: zero)

Percebemos que a frequência e o peso relativo de **zero** são inversamente proporcionais aos níveis de saliência. Quanto mais saliente a forma verbal, menor a frequência e o peso relativo da variante **zero**. No nível 1 de saliência temos 91% (56/61) de **zero** com peso relativo de 0,756. No nível 2 de saliência tivemos 79% (38/48) de **zero** com peso relativo de 0,473 e para a saliência de nível 3 tivemos 60% (31/51) de **zero** e peso relativo de 0,223. O nível 1 favorece a forma **zero** e os níveis 2 e 3 desfavorecem a combinação **a gente + zero**.

Destacamos que quanto maior a saliência fônica maior frequência de **-mos/-mo** independente do sujeito ser **nós**, **SN+eu** ou **a gente**. Não podemos então afirmar que quanto mais saliente, mais haverá a forma padrão, mas sim que a saliência favorece a produção da DNP, o que resulta em maior frequência da forma não-padrão para **a gente (-mos/-mo)**. Ilustramos essas combinações na tabela 49 para melhor explanação da interferência da saliência fônica nas estratégias de CV1PP independente do sujeito ser **a gente** ou **nós/SN+eu**.

Tabela 49: Presença da DNP conforme a saliência e o sujeito (nós versus SN+eu versus a gente)

Estratégias de concordância	A gente		Nós		SN + eu		TOTAL
	zero	-mos/-mo	-mos/-mo	zero	-mos/-mo	zero	
Saliência 1	56/61 (91%)	5/61 (8%)	151/223 (67%)	72/223 (32%)	108/148 (73%)	40/148 (26%)	432
Saliência 2	38/48 (79%)	10/48 (20%)	511/516 (99%)	5/516 (Ø)	341/346 (98%)	5/346 (1%)	910
Saliência 3	31/51 (60%)	20/51 (39%)	465/465 (99%)	0/465 (Ø)	291/293 (99%)	2/293 (Ø)	809
TOTAL	125/ 160	35/ 160	1.127/ 1.204	77/ 1.204	740/ 787	47/ 787	2.151

Como podemos observar na tabela, a presença da DNP está associada à saliência fônica da forma verbal independente do sujeito. Com o sujeito **a gente** nossos resultados apresentam a frequência crescente de 8%, 20% e 39% de presença da DNP para os níveis de

saliência 1, 2 e 3, respectivamente. Para o pronome **nós** e para **SN+eu** a frequência é maior, mas também crescente: Para **nós** temos 67%, 99% e 99% e para **SN+eu** temos 73%, 98% e 99% de presença da DNP para os níveis de saliência 1, 2 e 3.

Os dados com **-mo** foram poucos e nesta tabela, que apresenta os dados com a presença ou não da DNP, deixamos unidas as ocorrências de **-mos** e **-mo**. Tivemos combinados com **a gente**, **nós** e **SN + eu** respectivamente dois (1%), 50 (4%) e 20 (2%) dados com a DNP não-padrão **-mo**. Desses 72 dados de **-mo** 37 são do nível 3 de saliência, 33 do nível 2 e dois do nível 1. Os resultados corroboram nossas hipóteses e as dos autores supracitados no sentido de que quanto mais a saliente a forma verbal, mais haveria a forma padrão, porém para **a gente**, embora haja maior frequência de padrão (**a gente + zero**) há a tendência de ir aumentando a forma não-padrão conforme aumenta o nível de saliência fônica da forma verbal alvo.

5.6.2.3 Escolaridade do pai

A ‘escolaridade do pai’ mostrou-se significativa segundo o programa GOLDVARB, assim como a ‘escolaridade do mãe’. Retiramos da rodada um dado do ensino superior (zero); um dado de não-alfabetizado (zero) e 44 dados oriundos de informantes que não informaram a escolaridade do pai. A tabela 50 ilustra os resultados para este grupo de fatores.

Tabela 50: Frequência e peso relativo de zero para a variável ‘escolaridade do pai’ (a gente)

Fatores	zero	%	PR
Ensino Fundamental	76/96	79%	0,561
Ensino Médio	12/18	66%	0,213
Total	88/114	77%	--

Variação: **zero versus -mos/-mo** com sujeito **a gente** (valor de aplicação: **zero**)

Os resultados oriundos de alunos cujos pais têm ensino fundamental indicam o favorecimento da CV1PP com **zero** com 79%

das ocorrências (76/96) e PR de 0,561. Em contrapartida, os resultados com pais com ensino médio indicam o desfavorecimento de **zero** com 66% das ocorrências (12/18) e PR de 0,213. Analisaremos a seguir o grupo de fatores ‘escolaridade da mãe’ para fazermos a análise dos dois grupos de fatores já que os dois são de mesma natureza, porém apresentaram resultados distintos.

5.6.2.4 Escolaridade da mãe

Os resultados para o grupo de fatores ‘escolaridade da mãe’ foram distintos em relação aos resultados referentes à ‘escolaridade do pai’ em dois pontos. Primeiro enquanto este apresentou só um dado para o fator ‘superior’ (pais com curso superior completo ou não) aquele apresentou cinco dados e com variação. Segundo, porque quanto mais alto o nível de escolaridade do pai menor foi a frequência e PR de **zero** enquanto que para escolaridade da mãe ocorreu o inverso: o fator ‘ensino fundamental’ (para as mães) apresentou maior frequência e PR de **zero** do que o fator ‘ensino médio’. Para ‘ensino superior’ não tivemos dados suficientes para uma análise mais segura. Houve apenas cinco dados (4/5 dados de **zero**). Analisaremos as duas tabelas (50 e 51) para fazermos as comparações e, em seguida, apresentaremos os cruzamentos feitos entre estes grupos de fatores.

Tabela 51: Frequência e peso relativo de zero para a variável ‘Escolaridade da mãe’ (a gente)

Fatores	zero	%	PR
Ensino Fundamental	48/59	81%	0,363
Ensino Médio	31/34	91%	0,767
Ensino Superior	4/5	80%	0,183
Total	83/98	84%	--

Variação: **zero** versus **-mos/-mo** com sujeito **a gente** (valor de aplicação: **zero**)

Dos 160 dados com o pronome **a gente** 62 são provenientes de alunos que não responderam à questão referente a esta variável. Do total de 98 ocorrências, apenas cinco dados são referentes ao fator ‘ensino superior’, sendo apenas uma com a combinação **a gente** + **-mos**, o que confere a esse fator o desfavorecimento de **zero**. O fator ‘ensino

fundamental' (para as mães) apresentou 81% de **zero** e PR de 0,363 enquanto para 'ensino médio' tivemos 91% de **zero** (31/34) e PR de 0,767 o que favorece a combinação com **zero**. Vejamos os cruzamentos dos grupos de fatores referentes às escolaridades dos pais (pai e mãe) com outros grupos de fatores sociais para então tecermos nossas considerações quanto a esta aparente irregularidade quanto ao favorecimento de uma ou outra variante (**zero** ou **-mos**) conforme a escolaridade dos pais. Com exceção do 'ensino superior' (mãe) que apresentou poucas ocorrências, vejamos os caso de 'ensino fundamental' e 'médio' tanto para os pais quanto para as mães. Lembremos, ainda, que a escolaridade dos pais não foi confirmada através de documentos, mas a análise aqui é feita com base nas respostas dos alunos ao questionário em sala de aula.

Ao analisarmos o cruzamento feito entre escolaridade do pai e escolaridade da mãe percebemos que os resultados indicam que a escolaridade do pai influencia menos do que a escolaridade da mãe, pois quando o pai tem ensino fundamental e a mãe tem ensino médio houve mais a forma padrão de CV e quando ocorre o contrário (pai com ensino médio e mãe com ensino fundamental) há mais a forma não-padrão de CV. Os resultados do efeito do cruzamento entre escolaridade do pai e escolaridade da mãe estão ilustrados na tabela a seguir.

Tabela 52: Efeitos do cruzamento entre 'escolaridade do pai' e 'escolaridade da mãe' (a gente)

Pai	Fundamental				Médio				Superior			
	zero		-mos		zero		-mos		zero		-mos	
Mãe	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Fund.	33/37	89%	4/37	11%	10/16	62%	6/16	38%	1/1	100%	--	--
Médio	24/26	92%	2/26	8%	1/1	100%	--	--	--	--	--	--
Sup.	4/5	80%	1/5	20%	--	--	--	--	--	--	--	--

Percebemos através da tabela que quando pai e mãe têm ensino fundamental houve 89% de padrão, quando o pai é mais escolarizado (ensino médio) e a mãe menos (ensino fundamental) houve 62% de

padrão. Quando a mãe é mais escolarizada (ensino médio) e o pai menos (ensino fundamental) houve mais padrão (92%). Com os dois com ensino médio houve apenas um dado, pai com superior houve apenas um dado e mãe com superior apenas cinco dados o que dificulta a análise. Porém, há a possibilidade de a escolaridade da mãe ser mais significativa para o aprendizado dos filhos, seja por ela interferir mais nas tarefas e atividades escolares dos filhos, ou ainda, por estar mais ligada ao incentivo da leitura.

5.6.3 A gente: tratando alguns casos à parte

Tratamos nesta subseção sobre alguns casos específicos, a saber: i) os casos de sujeito exposto **a gente** + **-mos**; ii) as duas ocorrências de **-mo** com **a gente** e; iii) o uso de **a gente** *versus* **agente** em nossos dados.

5.6.3.1 Os casos de **a gente** exposto com **-mos**

Tivemos, como visto no início desta seção 160 dados com sujeito realizado com o pronome **a gente** (segunda análise), dos quais 125 vêm acompanhados da forma verbal **zero**, 33 com **-mos** e dois com **-mo**. O que nos chama a atenção são os dados de pronome exposto com **-mos/-mo** (12). Quanto ao pronome nulo tivemos 23 sentenças com **-mos/-mo** contra cinco com **zero**. Aqui trataremos dos casos como: i) as combinações de pronome exposto com **-mos** (11) e ii) os 22 dados do pronome **a gente** nulo combinados com **-mos** contra cinco com **zero**.

Para fazermos nossa análise desses fatos recorreremos à análise das sentenças nas quais os dados estão inseridos e também aos cruzamentos entre as variáveis independentes. Os dois dados com **-mo** serão discutidos na próxima subseção.

Partindo dos dados com sujeito exposto combinados com **-mos** (11), vamos verificar o que essas ocorrências têm em comum que podem estar contribuindo para este uso. Observemos os exemplos (84-94)

- (84) ...agente **brincamos** de boneca,... (if51)
- (85) ...viraram mortos vivos agente vapiros **fechamos** os portões... (m5f1)
- (86) ... Um dia agente **estudamos** muito... (cm61)
- (87) ...Aí a gente **roubamos** laranja... (dm61)
- (88) ... eu espero que a gente se **formamos** ainda juntos... (cf62)

- (89) A gente **fizemos** a maior bagunça no shopping, comemos um monte de bobiças. (gf62)
- (90) ... mas agente aida **estavamos** perdido. (yf62)
- (91) ... depois agente **paramos** de brincar. (Af62)
- (92) Depois agente **começamos** a brincar de fazer trilhas... (Af62)
- (93) No outro dia agente **fomos** viajar mais acabamos a gasolina... (cm72)
- (94) ... augumas horas depois a gente **cutinuamos** e chegamos em nosso ponto. (cm72)

Dos casos de **a gente** expresso combinados com **-mos** (11), dez casos têm os verbos com saliência de nível alto (3 na escala de 1 a 3) e são do tempo verbal pretérito perfeito. Um tem saliência de nível 1 (90). Os dados de (84) a (87) são de alunos da 5ª e 6ª séries da escola 1 e os dados de (88) a (94) são de 6ª e 7ª séries da escola 2. Temos então quatro dados da escola 1 e sete da escola 2. Tivemos dois dados da 5ª série, dois da 7ª série e sete da 6ª série. Dos 11 dados, quatro são de meninos e sete são de meninas. Interessante notarmos que não tivemos combinação de **a gente** com **-mos** na 8ª série e apenas duas ocorrências na 7ª série (ambas do mesmo aluno). Também houve apenas um caso em que o aluno tem a mãe com ensino superior (87). Os outros são casos em que não foi declarada a escolaridade dos pais ou em que os pais têm ensino fundamental ou médio.

Embora estejamos tratando de apenas 11 dados, é interessante notar as semelhanças quando os associamos aos dados sociais. A maioria da 6ª série, da escola 2 (-privilegiada), e com pais com nível fundamental de escolaridade⁹⁷ (pais: sete fundamental, três médio e um não declarado; mães: quatro fundamental, um médio, um superior e cinco não declarados). Quanto às profissões temos: i) seis pais operários, dois motoristas, um autônomo, um aposentado e um não declarado e; ii) cinco mães operárias, duas autônomas, duas do lar e duas não declaradas. Percebemos que nenhuma das ocorrências é proveniente de alunos cujos pais têm ocupações que exigem maior nível de escolaridade (escritórios, consultórios, escolas, entre outros...).

Acreditamos que os pais mais escolarizados, pelo menos um dos dois, podem contribuir na aquisição e aprendizado da forma padrão dos

⁹⁷ Dos 160 dados com o sujeito **a gente** tivemos para escolaridade do pai os seguintes números para os respectivos níveis: 96 fundamental, 18 médio, um superior e 45 não declarados. Para a escolaridade da mãe: 59 fundamental, 34 médio, cinco superior e 62 não declarados.

filhos, principalmente quando trata-se das mães, visto que a escolaridade do pai foram variáveis selecionadas pelo programa GOLDVARB e a ‘escolaridade da mãe’ favorece enquanto que a ‘escolaridade do pai’ desfavorece a forma **a gente + zero** o que é interessante já que geralmente são as mães que acompanham as tarefas e a vida escolar dos filhos.

Quanto aos casos de sujeito nulo + **zero** que foram apenas cinco, percebemos algumas características em comum. Vejamos os exemplos que estão de (95) a (99).

(95) ...e a gente não se vil mas [mais] não se **fala** mais...

(96) Na vida agente passa por mutas coisas... Não só **ganha** e aprende a perder.

(97) Na vida agente passa por mutas coisas... Não só ganha e **aprende** a perder.

(98) Era assim ó agente vendava os olhos e **dava** qualquer objeto...

(99) Então agente estava curiosa para **caber** [saber] o que tinha derrubado...

Dos cinco dados de **a gente** nulo + **zero**, temos três casos que são do tempo ‘presente’, um do ‘pretérito imperfeito’ e um de ‘infinitivo flexionado’ (opcional segundo o padrão). Interessante ainda notar que o nível de saliência é de nível baixo (escala de 1 a 3, nível 1). Os cinco dados são de meninas e entre estes um é da 5ª série (da escola 1) e quatro dados da 6ª série (dois de cada escola).

Quanto à ‘série’ e ‘gênero’ é interessante notar que, do total de ocorrências com **a gente**, a 6ª série e o sexo feminino são os que se destacam. Os dados estão assim distribuídos: 19, 76, 34 e 31 dados (11%, 47%, 21% e 19%) para 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, respectivamente sendo 47 dados do sexo masculino (29%) e 113 do sexo feminino (70%). Isso indica que a 6ª série e o sexo feminino utilizam mais **a gente**, pois quando observamos os dados gerais (**nós**, **SN+eu** e **a gente**) a 6ª série tem 33% dos dados e o sexo feminino 54% dos dados.

5.6.3.2 **A gente + -mo**

Não pudemos analisar estatisticamente a combinação de **a gente + -mo** devido ao baixo número de dados (apenas dois). A seguir temos as sentenças (100) e (101) com as ocorrências e o quadro com as informações estruturais e referentes aos autores dessas sentenças.

- (100) ...voseis tam com cerrou. Gente **saimo** corendo quando o...
(km61)
- (101) A gente apanho tanto que **ficamo** rosa. (tf62)

Quadro 9: Os dois dados de a gente + -mo

Dados	(100)	(101)
Informações estruturais dos dados a gente + mo	Verbo no pretérito perfeito do indicativo	Verbo no pretérito perfeito do indicativo
	Tonicidade: paroxítona	Tonicidade: paroxítona
	Sujeito expresso	Sujeito nulo
	Saliência fônica 4	Saliência fônica 5
Informações sociais sobre o falante/escritor	Escola 1	Escola 2
	6ª série	6ª série
	Sexo masculino	Sexo feminino
	Escolaridade dos pais não informada	Pai: fundamental incompleto Mãe: Fundamental completo
	Pai: operário Mãe: comerciante	Pai: autônomo Mãe: do lar

Não podemos fazer afirmações concretas a respeito dos dados de **-mo**, pois precisaríamos de mais dados, mas nos chamou a atenção os alunos serem da mesma série e também o fato de as sentenças conterem outras características de interferência da fala como **voseis** [vocês] , **tam** [tão/estão] em (100) e **apanho** [apanhou] em (101). Bortoni-Ricardo (2006b) propõe que se faça uma distinção entre erros ortográficos que resultam da interferência da oralidade e erros que se explicam porque a escrita é regida por um sistema de convenções que são aprendidas lentamente e isso varia entre os leitores conforme a familiaridade com os diversos suportes. Em (100), a troca de “c” por “s” e a ausência do acento circunflexo em “vocês” não se explica por interferência da fala, mas pela falta de familiaridade do educando com as convenções da

escrita, porém o “eis” é característica da interferência da fala assim como o “tam” que se aproxima da pronúncia de “tão” [estão] e a própria redução da palavra de “estão” para “tão” é um caso de interferência da fala que contém muito mais “tá em casa” e “eu tô bem” do que “está em casa” e “estou bem”.

5.6.3.3 **A gente versus a gente**: uma possível relação com a gramaticalização de **a gente**

Percebemos que muitos dos alunos da amostra investigada utilizam o pronome **a gente** na escrita como se fosse formado por uma palavra só: **agente**. Isso porque na fala não há delimitações entre um vocábulo e outro. É possível que o falante já tenha, inconscientemente, gramaticalizado o pronome **a gente** como uma unidade fônico-morfológica, como aconteceu com outros pronomes como *você/vocês*, que, a propósito, vieram das formas nominais: *vossa mercê/vossas mercês*.

Isso nos remete ao estudo de Vianna (2010) que ao discorrer sobre a gramaticalização de **a gente** afirma que o processo (de gramaticalização) determinou alterações⁹⁸ no sentido de cristalizar a relação determinante-determinado, de maneira que a forma inovadora não admitisse outras especificações. “O nome **gente**, por exemplo, admite a intercalação de elementos entre ele e um termo determinante, o pronome, por sua vez, não admite a inserção de qualquer elemento entre **a e gente**” (p. 57). Por isso (103') e (104') seriam agramaticais.

- (102) **A gente** da cidade é fresca [=as pessoas (nome)].
- (103) **A** bela e formosa **gente** da cidade é fresca [= as pessoas (nome)].
- (104) **A gente** é fresca [=nós (pronome)].
- (102') **A** bela **gente** da cidade é fresca [= as pessoas (nome)].
- (103') ***A** bela e formosa **gente** da cidade é fresca [= nós (pronome)].
- (104') ***A** bela **gente** é fresca [=nós (pronome)]⁹⁹.

⁹⁸ Este seria o princípio de divergência. Vianna, ao discorrer sobre a “gramaticalização” traz como postulados relevantes à investigação, os princípios da persistência, divergência, especialização, discutidos por Hopper (1991), e – fundamentalmente – o princípio da decategorização (Hopper, 1991; Heine, 2003, *apud*. Vianna, 2010).

⁹⁹ Os exemplos são de Vianna (2010, p. 58), exceto (104').

Em nossa amostra, encontramos **55%** (76/136) de **agente** contra 44% de **a gente** (60/136)¹⁰⁰. Destacamos a maior ocorrência de **agente** do que **a gente**, principalmente quando percebemos que a forma **agente** está mais associada a CV com **-mos**: **14%** (11/76) contra 85% de **zero** (65/76) do que a forma **a gente** com a qual a frequência de **-mos** foi de **6%** (4/60) contra 91% de **zero** (55/60). A combinação de **a gente** com **-mos** parece indicar a perda da característica de nome **a gente** [ØEU], adquirindo característica semântica de **eu** + alguém (traço semântico). Isso também ocorre quanto ao traço formal: [+eu], “falamos” em contraste com [Øeu] “a gente foi”.

Vianna (2010), como discutido no capítulo 2, analisou o comportamento do pronome **a gente** em estruturas predicativas considerando como “estruturas predicativas” as construções nas quais as formas pronominais estabelecem relações de concordância com adjetivos e participípios como em “a gente era amigo” e “a gente está esgotado”. Segundo a autora, quanto mais ocorrer a combinação de **a gente** com gênero do referente, mais ele terá características dos pronomes autênticos como em “eu estou velho” (necessariamente um homem) e “eu estou linda” (obrigatoriamente uma mulher).

A relação entre o sujeito e o predicativo não foi controlada por nós, nas rodadas estatísticas, como possível condicionadora na variação na CVIPP, porém controlamos, à parte, as ocorrências de predicativo do sujeito¹⁰¹ nas sentenças nas quais estão inseridos nossos dados. Não nos deteremos nesta questão por não ser esse o nosso foco neste trabalho,

¹⁰⁰ Na escola 1 tivemos 36 casos de **agente** com 11% combinados com **-mos** e na escola 2 tivemos 40 casos de **agente** com 18% de **-mos**. Na escola 1 tivemos 24 casos de **a gente** dos quais 2 foram com **-mos** (8%) e na escola 2 tivemos 31 casos de **a gente** dos quais 3 foram com **-mos** (9%).

¹⁰¹ Em nossa amostra, encontramos 168 ocorrências de predicativo do sujeito, sendo 90 com o sujeito pronominal nós, 64 com **SN+eu** e 14 com **a gente**. Com **nós/SN+eu** também observamos quatro estratégias de concordância:

Sujeito + verbo + masculino plural

i) ... mais nós estávamos **cansados** de lutar tanto... (cm51)

Sujeito + verbo + masculino singular

ii) ... mas nos estávamos **prevenido** com... (nm52)

Sujeito + verbo + feminino plural

iii) Eu e ela sempre estamos **juntas**... (hf51)

Sujeito + verbo + feminino singular

iv) ... então nós vamos **sozinha**... (mf82)

porém nos limitamos a expor as quatro estratégias de concordância do predicativo do sujeito com **a gente** encontradas em nosso *corpus*.

Sujeito + verbo + masculino plural

- (105) ...então **agente** parou tomamos água e continuamos e ai começamos a sentar e a dormir de tão **cançados** que **agente** tava... [referente misto] (Af62)

Sujeito + verbo + masculino singular

- (106) **A gente** é muito **unido** e vivemos muitas aventuras juntos. [referente misto] (af81)

Sujeito + verbo + feminino plural

- (107) ... **a gente** era muito **unidas**, ... [referente feminino exclusivo] (rf72)

Sujeito + verbo + feminino singular

- (108) Então **agente** estava **curiosa** para saber [saber] o que tinha...[referente feminino exclusivo] (zf62)

O que encontramos em nossos dados, como visto nos exemplos, corrobora as afirmações de Vianna (2006 e 2010) de que o pronome **a gente** apresenta características de um pronome autêntico apresentando variação quanto ao gênero e ao número¹⁰².

Uma análise mais detalhada dessa relação (sujeito - verbo - predicativo do sujeito) poderá por nós ser retomada em um momento futuro.

Na seção seguinte, discorreremos sobre a ‘tonicidade da forma alvo’ um fator relevante quanto à frequência de uma de nossas variantes, a saber: DNP com a ausência do -s.

¹⁰² De quatorze ocorrências com predicativo, houve sete no plural. Quanto ao pronome **nós** houve 121/154 casos de predicativos no plural o que corrobora nossa hipótese de maior frequência de predicativos no plural para **nós/SN+eu**. Quanto ao pronome **a gente**, temos poucos dados para afirmações concretas por termos poucos dados de predicativo do sujeito.

5.7 TONICIDADE DA FORMA ALVO: A PROPAROXÍTONA COMO UM CASO DE RESTRIÇÃO DA REDUÇÃO DA DNP (AUSÊNCIA/QUEDA DO -S)

Resolvemos falar sobre a restrição ou bloqueio da redução da DNP (-**mo**) já discutido por Zilles, Maya e Silva (2000) e Zilles e Batista (2006) por nossos resultados corroborarem as afirmações desses autores a respeito da forte influência da sílaba tônica quanto ao uso de -**mo** (redução da DNP com a omissão do -s). Zilles, Maya e Silva (2000) constataram em seu estudo que a formação de proparoxítona é evitada havendo forte tendência de redução da DNP (**zero**), mas quando ocorre a combinação com P4, segundo os autores, raramente há a redução da DNP (-**mo**). No tempo verbal imperfeito (em geral com a forma alvo proparoxítona) a variante -**mo** teve peso relativo baixíssimo (0,09) e frequência de apenas 3% (4/125). As proparoxítonas favorecem **zero** e desfavorecem P4, pois os falantes parecem evitá-las, seguindo a tendência geral da língua de ter palavras predominantemente paroxítonas. Segundo os autores, seu resultado “pode ser interpretado como revelador de uma forte restrição à realização de formas como *cantávamo, escrevíamo e partíamo*”. Zilles e Batista (2006, p. 211) também exploraram esta questão ao discorrerem sobre seus resultados. Segundo os autores, em seu estudo, dos 318 casos em que a forma alvo seria uma proparoxítona, houve 92% de CV com P4¹⁰³ porém com o apagamento do -s altamente desfavorecido “podendo-se até mesmo pensar em uma restrição ou bloqueio da regra de redução da desinência em favor da regra que gera a forma sem desinência.” (ZILLES e BATISTA, 2006, p. 115). Com a forma alvo proparoxítona, segundo os resultados dos autores, houve apenas 2% (6/260) de apagamento do -s e peso relativo de 0,15.

Trouxemos esta discussão à tona, pois ao controlarmos a sílaba tônica da forma alvo, percebemos que dos 233 dados em que a forma alvo seria uma proparoxítona (111 com **nós**, 89 de **SN+eu** e 33 de **a gente**), nenhum teve combinação com -**mo**. Para **nós** e **SN+eu**, houve

¹⁰³ Lembremos que neste caso temos dados de informantes cultos e que no estudo de Zilles, Batista e Silva (2000) a frequência de P4 para formas alvo proparoxítonas foi de 57% contra 43% de **zero**.

161/200 (80%) de **-mos** e 39/200 (20%) de **zero**¹⁰⁴. Com **a gente** houve 30/33 (90%) combinações com **zero** e 3/33 (9%) com **-mos**¹⁰⁵. Quando a forma alvo é proparoxítona há maior índice de **zero** (20% contra 5% para paroxítonas combinadas com **nós** e **SN+eu** e 90% contra 56% para paroxítonas combinadas com **a gente**). Nossos resultados corroboram nossas hipóteses e os estudos dos autores aqui supracitados que apontaram para a possível restrição da combinação de **-mo** com palavras proparoxítonas. Este grupo de fatores foi excluído de nossas rodadas binárias (**-mos** *versus* **-mo**) justamente por ser categórico o uso de **zero** e **-mos** com nenhuma ocorrência de **-mo**. Ou o informante evita a proparoxítona omitindo a DNP fazendo a combinação com **zero** (“nós falava”) ou faz a CV com **-mos** sem redução da DNP (omissão do **-s**) como em “nós falávamos”. Tivemos 73 ocorrências de **-mo**, porém nenhuma em que a forma alvo seria uma proparoxítona.

Passamos agora a discorrer sobre a distribuição geral de CV1PP, porém destacando as diferenças entre as variáveis dependentes, quanto ao uso padrão *versus* não-padrão.

5.8 O USO DO PADRÃO EM CADA UMA DAS VARIÁVEIS DEPENDENTES

Não buscamos necessariamente analisar o quanto há de CV padrão¹⁰⁶ nos textos dos alunos, mas sim o quanto ocorre a variação na combinação sujeito (**nós**; **SN+eu** e; **a gente**) + DNP (**-mos**; **-mo** ou **zero**, presença da DNP, redução da DNP e ausência da DNP de 1PP, respectivamente). Contudo ao nos depararmos com a questão: “Para qual das três variáveis dependentes houve mais a combinação padrão de CV?” nos intrigou o fato de haver casos em que a ausência da DNP (zero) com sujeito **nós** ou **SN+eu**, não necessariamente se caracteriza como “não-padrão” como é o caso dos ‘infinitivos’ em que a flexão é opcional e, ainda, os casos em que a CV pode ocorrer com o núcleo do sujeito mais próximo (sujeito posposto) e este combinar-se segundo o padrão com **zero**: “foi eu e a minha irmã” (diferente de “foi nós e a minha tia”, “foi as duas e eu”).

¹⁰⁴ Para o pronome **nós** e **SN+eu**, quando a forma alvo é paroxítona, o índice é de 95% de **-mos/-mo** contra 5% de **zero**.

¹⁰⁵ Para **a gente** quando a forma alvo é paroxítona o índice é de 56% de **zero** contra 43% de **-mos/-mo**.

¹⁰⁶ Padrão conforme o prescrito pela gramática tradicional.

Em termos numéricos não há diferenças significativas (exceto para **a gente**, já discutido na seção 5.6). Porém, se quisermos discorrer, ainda que sucintamente, sobre o “padrão” referente a ocorrência ou não da DNP de IPP neste estudo, temos que considerar que há esses casos específicos ainda que não sejam numericamente significativos.

Antes, porém, uma breve conversa sobre o que, por nós, foi categorizado como infinitivo flexionado “obrigatório” e infinitivo flexionado “opcional”. Classificamos como “obrigatório” o que necessariamente o é “exigido” segundo o padrão (109 e 110), e também, os casos em que se faz necessária a flexão para que não haja ambiguidade quanto ao referente (111).

(109) O guarda disse que era para nos seguir ele. (yf62)

(110) Herry nos viu e mandou nós descer. (gm62)

(111) Depois de termos tomado café da manhã nosso tio nos levou pra praia. (km62)

(111') Depois de ter tomado café da manhã nosso tio nos levou pra praia.

Notemos que para (111) se o aluno não tivesse feito a CV com P4, a sentença seria ambígua, pois o interlocutor poderia interpretar a sentença com o referente “ele” (o tio) (111').

Os casos de infinitivo opcional são os casos em que não se faz necessária a flexão, porém se for feita (independente do que a norma padrão dita¹⁰⁷) a sentença continua gramatical. Observemos os exemplos:

¹⁰⁷ O infinitivo flexionado é um caso (mais um) de desencontros nas discussões presentes nas gramáticas em geral. Porém consideramos os casos em que a sentença não se torna agramatical (a sentença é “boa”). Não consideramos como nossos dados os casos como “brincar” em “vamos brincar”, pois não se trata de infinitivo flexionado. Consideramos importante que haja mais estudos especificamente voltados para o infinitivo. Segundo Perini (2002, p. 199-200), o “infinitivo flexionado”, caso especial de concordância cuja construção é própria do português não tendo similar nas outras línguas românicas, “constitui um enigma até hoje não satisfatoriamente analisado, no que pesem os trabalhos já realizados na área” [...]. Não parece, conforme o autor, “que o sistema que governa a concordância verbal (isto é, o mecanismo que exclui os casos de discordância) possa dar conta, sozinho, dos casos de infinitivo flexionado [...]”. O fenômeno da concordância do infinitivo não é simplesmente mais um exemplo do fenômeno geral da concordância; o infinitivo segue regras próprias”.

- (112) ... depois fomos para o beto carrero world para **andar** de avião depois de andarmos de avião fomos para casa. (lf51).
- (112') ... depois fomos para o beto carrero world para **andarmos** de avião depois de andar de avião fomos para casa.
- (113) Nós estávamos pronto para **passar** o portal. (gm62).
- (113') Nós estávamos pronto para **passarmos** o portal.
- (114) No outro dia ficamos perdidas, até **achar** uma mulher... (df72)
- (114') No outro dia ficamos perdidas, até **acharmos** uma mulher...
- (115) Mas antes de dar a resposta pensamos muito para não **tomarmos** uma decisão errada. (df61)
- (115') Mas antes de darmos a resposta pensamos muito para não **tomar** uma decisão errada.
- (116) ... então começamos a conversar até chegar a hora de **pegarmos** o voo. (df71)
- (116') ... então começamos a conversar até chegar a hora de **pegar** o voo.

As sentenças oriundas de nossos dados (112; 113; 114; 115 e 116) são todas gramaticais e quando acrescentamos ou retiramos a DNP (-**mos**) dos verbos no ‘infinitivo’ a gramaticalidade não é comprometida/afetada (112’; 113’; 114’; 115’ e 116’). Por isso, resolvemos unir os casos de ‘infinitivo opcional’ com a CV feita com **zero** aos demais casos considerados como padrão (neste momento em que queremos apenas analisar padrão versus não padrão). Aliás, esses casos são opcionais e, alguns deles, obrigatórios com a CV feita com **zero** segundo o padrão.

A análise da rodada geral com todas as ocorrências de CV1PP nos permitiu aferir para qual das três variáveis dependentes tivemos mais casos da combinação sujeito+DNP¹⁰⁸ padrão. Também, discorremos, brevemente, sobre as possíveis diferenças quanto à combinação padrão de sujeito + DNP entre as duas escolas.

Quanto à CV1PP com sujeito pronominal nós, encontramos 89% (1.077/1.204) de frequência da variante padrão: **-mos**. Se levarmos em conta os casos em que a forma alvo era infinitivo flexionado opcional,

¹⁰⁸ Preferimos utilizar “sujeito + DNP padrão” porque não necessariamente isso está atrelado à forma padrão. Podemos observar em diversas ocorrências casos em que há um “desvio” do padrão, mas ainda assim temos a ocorrência da DNP padrão (**-mos** para **nós** e **zero** para **a gente**) como em: “por que **íamos** chegar atrasadas [iriamos]” (tf51) e “a gente não se **vil** mas [a gente não se viu mais]”(uf51). Portanto quando utilizamos a expressão forma padrão, nas discussões dos resultados nos referimos especificamente a DNP, sem a preocupação com outros “desvios”.

teremos mais 30 dados de CV padrão (ainda que feitas com **zero**). Tivemos 35 ocorrências de infinitivo flexionado opcional dos quais apenas cinco foram com **-mos** e 30 com **zero**. Isso nos dá um total de 1107/1204 (92%) ocorrências de DNP padrão combinadas com o pronome **nós**.

Referente à CV do sujeito realizado com **SN+eu**, os números também se alteram quando excluímos dos casos de não-padrão: i) **zero** com infinitivo opcional e; ii) **zero** com sujeito posposto (composto cujo núcleo mais próximo do verbo “permite” essa combinação). O número de ocorrências de CV padrão é de 720/787 (91% de **-mos**) + 20 (infinitivo opcional com **zero**: 20/27 ocorrências) + nove (CV com **zero** sujeito posposto aceitos segundo o padrão), totalizando 749/787 (95%).

Os casos de **a gente** + **-mos** com a exclusão dos dados, em que essa combinação seria necessária para manutenção do referente (segunda análise da CV com o sujeito **a gente**), já foram discutidos na seção 5.6 e a frequência de CV padrão encontrada com o sujeito **a gente** foi de 78% (125/160), não sendo necessário retomarmos a discussão aqui.

A frequência de CV segundo o padrão foi de 78%, 92% e 95% para **a gente**, **nós** e **SN+eu**, respectivamente. Vale lembrar que antes de fazermos a análise separando os dados em que nós/SN+eu combinados com **zero** são aceitos segundo o padrão e de termos excluídos os dados com casos especiais de sujeito **a gente** nulo + **-mos**, os resultados apresentavam a mesma curva, a saber, 68%, 89% e 91% (**a gente** + **zero**; **nós** + **-mos** e **SN+eu**, respectivamente).

Um estudo que envolva uma discussão sobre o padrão *versus* não padrão merece cuidado, visto que envolve todo o contexto. Tomemos, por exemplo, a sentença “Se soubesse jogar bem a gente ia pra seleção”. Temos a CV segundo o padrão, porém a conjugação do verbo com a forma no imperfeito do indicativo configura-se como desvio do padrão já que deveria estar conjugado na forma do futuro do pretérito (“a gente iria”). Neste estudo, porém, nosso foco, foi analisar se havia ou não a presença da DNP. Também não foi nosso objetivo analisar outras possíveis ocorrências de quebra do padrão como em “canção” (cansaço). Enfim, não se trata de um estudo de padrão *versus* não-padrão, mas sim de variação na concordância como já discutido (presença da DNP (**-mos**); presença da DNP, porém com a queda do **-s**

(-mo); e a ausência da DNP (**zero**). Contudo, a presença da DNP em combinação com o sujeito **nós/SN+eu** tem relação com a CV padrão.

5.9 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

A regra de CVIPP do PB é variável na fala, e também, como constatamos, na escrita dos alunos dos anos finais do ensino fundamental tanto nos casos de sujeito **nós, SN+eu** quanto nos de sujeito **a gente** (e seus nulos). Essa variação não acontece ao acaso, mas é controlada por fatores linguísticos e extralinguísticos como ocorre com outros fenômenos em variação. De forma geral, os grupos de fatores linguísticos como: ‘tempo verbal’ e ‘realização do sujeito’ foram os que mais se destacaram na variação na CVIPP, levando-se em conta as variantes P4 (-mos/-mo) *versus* P3 (**zero**).

O fato de os grupos de fatores extralinguísticos (externos) ‘escolaridade’ e ‘escolaridade dos pais’ serem selecionados durante as rodadas indica a força controladora da escola como mantenedora da forma padrão e corrobora os estudos supracitados (BRUSTOLIN, 2009; VIANNA, 2006 e 2011; COELHO, 2006; ZILLES, MAYA E SILVA, 2000; ZILLES E BATISTA, 2006).

O fato de a escola 1 (+ privilegiada) ter apresentado maior frequência da forma padrão para as três variáveis dependentes indica a relação entre realidade socioeconômica e aprendizagem das normas ensinadas na escola. Isso nos remete ao estudo de Coelho (2006) e de Mascarello (2011). Coelho (2006) verificou a relevância de fatores sociais na variação na CVIPP e observou que os falantes que se afastam do vernáculo da comunidade local (**nós +zero**) têm a tendência de combinar **a gente** com -mos, sendo que o autor atribui a essas construções o valor de *hipercorreção*. Mascarello (2011), ao analisar as diferenças na concordância verbal (em todas as pessoas do discurso) na escrita de duas turmas, observou um percentual de 18 % e 9% de não concordância para a escola pública e privada,¹⁰⁹ respectivamente.

Referente à variante -mo, destaca-se a restrição do seu uso quando a forma alvo é uma proparoxítone, corroborando os estudos de Zilles, Maya e Silva (2000). A relação da variante -mo com a

¹⁰⁹ Entre as diferenças das duas escolas, destacam-se a escolaridade dos pais e a profissões (a escola pública com pais menos escolarizados e com profissões em sua maioria ligadas a prestação de serviço e ocupações como operários e a escola particular com pais mais escolarizados e profissionais liberais (a maioria da área jurídica: advogados...).

alternância da vogal temática como em “falemu” também corrobora os estudos de Zilles, Maya e Silva (2000). Não descartamos, porém, a relação da alternância da vogal temática com o tempo verbal pretérito (cf. BORTONI-RICARDO, 1985, *apud*. ZILLES, MAYA E SILVA, 2000; e ZILLES E BATISTA, 2006).

Em relação ao uso de **a gente** destacamos o fato de sua CV acontecer em P4 com a frequência significativa de 37% (76/208). Acreditamos que o controle da CV com o pronome **a gente** nulo necessita de um maior rigor no tratamento dos dados visto que há, em alguns casos, a “obrigatoriedade” da combinação com P4 para manter-se a indexação com o referente. A partir desse fato fizemos uma análise de todos os dados excluindo os casos em que constatamos essa “obrigatoriedade” fazendo nova rodada e nova análise (sem descartar a primeira). Com os resultados da segunda análise da CV com o sujeito **a gente** a frequência da DNP não-padrão diminui em relação à primeira, mas continuou alta (21% de P4 com 35/160 ocorrências) se comparada à frequência de CV não-padrão com sujeito **nós/SN+eu** (10% e 7%, respectivamente).

Em relação à alternância, na escrita dos alunos, de **nós/nóis** como característica de transferência da fala para a escrita e sua relação com as formas não padrão de CV, os resultados atestam nossas hipóteses. O mesmo acontece com a forma **agente** que está mais relacionada com a CV não-padrão (P4) do que a forma **a gente**, porém neste caso temos a possível relação do **agente** com a gramaticalização: a nova forma (o pronome) não aceita a intercalação entre o determinante e o determinado, enquanto que a forma fonte aceita (princípio da divergência). Além disso, a própria combinação com P4 é um indício de que o pronome **a gente** apresenta características de um pronome autêntico com a CV em P4 assim como nos casos de predicativo do sujeito em que há a concordância com o referente do sujeito tanto em gênero quanto em número, conforme os estudos de Vianna (2006 e 2010). Não podemos, todavia, descartar a possível relação do uso de **agente + -mos** com a falta de domínio da escrita por parte dos alunos já que conforme a escolaridade fosse mais alta menor a combinação de **a gente** com P4. Além disso, percebemos diferenças numéricas em relação às duas escolas. A escola 1 (+ privilegiada) apresentou menos ocorrência de **a gente/agente + -mos** do que a escola 2 (escola 1: 11% e 8% contra 18% e 9% na escola 2 para agente e a gente, respectivamente).

Os resultados gerais indicam, portanto, que há fatores internos e externos à língua que controlam o uso das variantes em questão e que há, ao mesmo tempo, o avanço da utilização do pronome **a gente** em especial com a combinação em P4. A utilização da variante **-mo** na fala está refletida na escrita dos alunos das séries finais das escolas pesquisadas, apresentando porém, limites (restrições) em alguns casos como é o fator ‘tonicidade da forma alvo’.

A seguir, apresentamos um quadro que traz resumidamente as principais hipóteses deste trabalho referentes à amostra 1 bem como quais delas foram atestadas pelos resultados obtidos nas rodadas estatísticas.

Quadro 10: Análise das hipóteses gerais do trabalho

Hipótese	Evidências favoráveis?	Observações
Há maior ocorrência de CV padrão para o sujeito nós e SN+eu do que para a gente .	SIM	Tivemos 91% de CV padrão para sujeito SN+eu , 89% com sujeito nós e 62% e 78% com sujeito a gente na primeira e segunda análise, respectivamente.
O tempo verbal “imperfeito do indicativo” favorece a omissão da DNP, ou seja, favorece zero .	SIM	O tempo verbal “imperfeito do indicativo” apresentou 0,317 e 0, 111 de PR para -mos com sujeito nós e SN+eu , respectivamente e 0,754 de PR como fator favorecedor de zero para sujeito a gente .
As formas verbais cujas formas alvo são proparoxítonas favorecem zero e desfavorecem a redução da DNP (apagamento do s: -mo). Quando há a combinação com P4 é com -mos e não -mo havendo restrição para formas como <i>cantávamo</i> .	SIM	Houve 233 dados em que a forma alvo seria uma proparoxítona e com nenhum houve a combinação com -mo . Houve 20% de zero (sujeito nós e SN+eu) enquanto que com a forma alvo paroxítona a porcentagem de zero foi de 5%. Para o sujeito a gente houve 90% de zero contra 56% de zero quando a forma alvo seria uma paroxítona.
Os verbos com a forma alvo mais saliente favorecem P4 para nós e SN+eu e P3 para a gente .	SIM para nós e SN+eu ; NÃO para a gente .	Independente do sujeito, o maior nível de saliência fônica favorece P4.
O sujeito nulo favorece P4	SIM	Esse grupo de fatores foi selecionado

devido à necessidade de marcação da referência pela DNP		como significativo para o sujeito nós e para a gente sendo que o sujeito nulo apresentou 0,651 de -mos para nós , 0,038 e 0,019 de zero para a gente , primeira e segunda análise, respectivamente (desfavorecendo zero e favorecendo -mos).
A escolaridade favorece a marcação na CV1PP	SIM	Quanto mais escolarizados maior a frequência de CV padrão, exceto a 8ª série da escola 2 que apresentou desfavorecimento de P4 com o sujeito nós . Com os sujeitos SN+eu e a gente , a frequência de CV padrão foi proporcional ao nível de escolaridade (+ escolaridade/+ CV padrão).
Há diferenças entre as duas escolas (+privilegiada e -privilegiada) quanto à CV1PP.	SIM	A escola foi um dos grupos de fatores selecionado como significativo em duas rodadas (nós e SN+eu) indicando a escola 1 (+ privilegiada) como favorecedora da forma padrão. Para as três variáveis dependentes (nós/SN+eu e a gente) a escola 1 apresentou maior frequência da forma padrão de CV. A alternância da vogal temática (<i>falemo</i>) com o sujeito nós ocorreu 28 vezes sendo uma vez na escola 1 e 27 vezes na escola 2.

Apresentamos, no quadro 10, apenas as hipóteses gerais, sendo que as hipóteses para cada uma das variáveis independentes, conforme os grupos de fatores selecionados, foram discutidas ao longo deste capítulo e serão ainda brevemente retomadas nas considerações finais.

O quadro 11 ilustra o resumo geral das variáveis independentes selecionadas em cada uma das rodadas estatísticas para as três variáveis dependentes.

Quadro 11: Resumo das variáveis independentes selecionadas em cada uma das rodadas estatísticas

Variáveis	Variantes	Resultados gerais e variáveis selecionadas como significativas
Concordância verbal com o pronome nós (pleno ou nulo)	-mos versus -mo versus zero	-mos: 1.077 (89%) -mo: 50 (4%) Zero: 77 (6%)
	-mos/-mo versus zero	-mos/-mo: 1.127 (94%) Zero: 77 (6%)
		Tempo verbal Realização do sujeito Saliência fônica Série (escolaridade) Escola Escolaridade do pai Discurso
	-mos versus -mo	-mos: 1.077 (94%) -mo: 50 (6%)
		Alternância da vogal temática Série (escolaridade) Gênero (sexo)
Concordância verbal com sintagma nominal + eu (pleno ou nulo)	-mos versus -mo versus zero	-mos: 720 (91%) -mo: 20 (2%) Zero: 47 (5%)
	-mos/-mo versus zero	-mos/-mo: 740 (94%) Zero: 47 (6%)
		Tempo verbal Posição do sujeito em relação ao verbo Escola
	-mos versus -mo	-mos: 720 (97%) -mo: 20 (3%)
Profissão da mãe		
Concordância verbal com o pronome a gente (pleno ou nulo): 1ª	-mos versus -mo versus zero	Zero: 129 (62%) -mos: 76 (36%) -mo: 3 (1%)
	-mos/-mo versus zero	Zero: 129 (62%) -mos/-mo: 79 (37%)

análise		Tempo verbal Realização do sujeito
	-mos versus -mo	-mos: 76 (96%) -mo: 3 (4%) Não houve grupo de fatores relevantes (apenas três dados de -mo)
Concordância verbal com o pronome a gente (pleno ou nulo): 2ª análise	-mos versus -mo versus zero	Zero: 125 (78%) -mos: 33 (20%) -mo: 2 (1%)
	-mos/-mo versus zero	Zero: 125 (78%) -mos/-mo: 35 (21%)
		Realização do sujeito Saliência fônica Escolaridade do pai Escolaridade da mãe
	-mos versus -mo	-mos: 33/35 (94%) -mo: 2/35 (6%)
		Não houve grupo de fatores relevantes (apenas três dados de -mo)

Traremos a seguir as considerações finais deste trabalho destacando alguns pontos referentes aos resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos neste trabalho atestam algumas de nossas hipóteses e nos permitem responder algumas das questões levantadas. Percebemos que, na escrita dos alunos do ensino fundamental das duas escolas pesquisadas, há certo equilíbrio no uso da CV1PP padrão quando o sujeito é o pronome **nós** ou **SN+eu**. Com o pronome **a gente**, a variante ‘presença da DNP’ (P4) mostra-se forte no sentido de “concretização” da gramaticalização do **a gente/agente** com uma frequência consideravelmente alta da combinação **a gente + -mos** (36% e 20% para primeira e segunda análise, respectivamente).

Referente à nossa segunda amostra, os questionários e testes realizados com os alunos das duas escolas indicam que há, ainda, uma forte influência da pedagogia do “erro” no dia a dia dos educadores e dos educandos, porém há, em contrapartida, por parte dos professores e especialistas o “anseio” por mais formações na área da sociolinguística, mostrando em suas respostas certa insegurança para lidar com fenômenos em variação. Destacamos o fato de que, infelizmente, a maioria dos professores das duas escolas está alheia a questões referentes à variação linguística e ao preconceito linguístico. Causou-nos certa perplexidade, inclusive, ouvir dos professores dos anos iniciais a afirmação de nunca terem ouvido falar no tema “variação linguística”.

Quanto às questões e hipóteses que nortearam nosso trabalho, faz-se necessária a distinção entre as três variáveis já que, para cada uma delas, a depender das variantes em questão, os resultados são distintos. Partimos da apresentação das questões e de suas possíveis respostas passando, logo após, a discorrer sobre as hipóteses.

- Quanto à produção textual dos alunos (amostra 1):

Qual das três variáveis dependentes apresentará mais a combinação de CV de acordo com o padrão: CV com o sujeito **nós**; CV com o sujeito **SN+eu**; ou CV com o sujeito **a gente**?

A variável CV1PP com o sujeito **SN+eu** foi a que mais apresentou marcação de concordância de acordo com o padrão, com 91% de **-mos**. O sujeito **nós** apresentou uma frequência de marcação um pouco menor (89%). Porém, a diferença, mais acentuada, está entre essas duas variáveis e a terceira que é a CV1PP tendo como sujeito **a**

gente. Na primeira análise (com todos os dados com o sujeito **a gente**) a porcentagem de CV padrão (P3) foi de 62%.

Ao fazermos nova análise da CV1PP com o sujeito **a gente** (com rodadas estatísticas específicas com a exclusão de 58 dados: inseridos em sentenças que perderiam a referência tornando-se ambíguas ou agramaticais no caso de combinação com **zero**) obtivemos resultados um pouco diferentes (78% de **zero** contra 62% na primeira análise), porém, ainda com diferenças significativas em relação às outras duas variáveis dependentes. Fizemos uma breve análise dos dados com o sujeito pronominal **nós** e **SN+eu**, com a observação dos casos de sujeito posposto (apenas nove) em que a CV pode ser feita em P3 (**zero**) conforme o padrão e também dos casos de infinitivo flexionado opcional aceitáveis segundo o padrão (30 para **nós** e 20 para **SN+eu**). Ressaltamos, porém, que não fizemos rodadas sem esses dados. Fizemos essa análise apenas para mostrar a relação existente entre os dados com DNP padrão *versus* não-padrão. Tendo em vista a nova análise de CV com **a gente** e o acréscimo desses poucos casos de CV em P3, aceitáveis segundo o padrão (39), os resultados indicaram um índice de 78%, 92% e 95% de CV padrão para **a gente**, **nós** e **SN+eu**, respectivamente.

Quais os principais condicionadores linguísticos e extralinguísticos da variação na CV1PP (para cada uma das três variáveis dependentes)?

Para o sujeito pronominal **nós**, na rodada P4 versus P3 (**zero**), os resultados indicam como significativos os grupos de fatores linguísticos: i) ‘tempo verbal’, destacando-se altíssimo favorecimento da combinação em P3 com infinitivo flexionado e imperfeito do indicativo; ii) ‘realização do sujeito’, em que o pronome expresso desfavorece P4 e favorece a combinação com P3. iii) ‘saliência fônica’, apresentando altíssimo desfavorecimento da combinação com P4 no nível 1/3 saliência e a combinação categórica de **nós** + verbos em P4 com saliência de nível 3/3.

Com relação ao grupo das variáveis extralinguísticas, os resultados indicam como significativas: i) ‘escolaridade do aluno’, apresentando aumento da combinação com P4 proporcionalmente ao avanço das séries de 5ª a 7ª havendo uma “quebra” de proporcionalidade quando os resultados da 8ª série indicam desfavorecimento da combinação com P4 ficando, acima da 5ª, mas abaixo da 6ª e 7ª série em termos de PR e abaixo de todas em termos de frequência (apesar de essas diferenças serem mínimas em termos de frequência). Destacamos

o fato de que esse resultado teve forte influência do grupo de fatores ‘escola’; ii) ‘escola’ com a CV em P4 sendo favorecida pela escola 1 e desfavorecida pela escola 2, porém numericamente a frequência e PR não apresentou muita diferença; iii) ‘escolaridade do pai’, mostrando desfavorecimento da combinação em P4 no fator ‘ensino fundamental’, favorecimento no ‘ensino médio’ e alto favorecimento no ‘ensino superior’. iii) ‘discurso’, com favorecimento de P4 pelo fator ‘discurso reportado’ e desfavorecimento para não reportado. Porém, destacamos o fato de que, o alto número de ocorrências em que o aluno não poderia alternar seu uso, sob pena de haver ambiguidade e/ou agramaticalidade (76% com 79/104) influenciou este resultado. As outras 21 ocorrências em que era possível a alternância são casos de infinitivo flexionado e imperfeito do indicativo.

Na rodada com as variantes: **-mos** e **-mo**, os resultados indicam como significativos os grupos de fatores: i) ‘alternância da vogal temática’; sendo o único grupo de fatores linguísticos selecionado pelo programa Goldvarb. Esse grupo de fatores apresenta a alternância da vogal temática (no passado) com alto desfavorecimento de **-mos**, o que significa dizer que favorece a combinação “nós falemo”. ii) ‘escolaridade’, indicando que quanto mais alto o nível de escolaridade, mais ocorre a forma **-mos** em detrimento da forma **-mo**. O fato de a oitava série apresentar apenas 1/140 de **-mo** indica a tendência desses alunos a fazerem mais a combinação de **nós** com **zero** (com base na rodada “P4 versus P3”), porém quando utilizam P4 não apresentam redução da DNP (queda do **-s**). Lembremos, porém, que se trata de dados de escrita; iii) ‘gênero’, indicando uma leve tendência do sexo feminino ao favorecimento da variante padrão **-mos** (com PR de 0,587 contra 0,403 para o sexo masculino).

Para a CV1PP com sujeito **SN+eu**, os resultados da rodada de P4 *versus* P3 indicam os grupos de fatores ‘tempo verbal’; ‘posição do sujeito’; e ‘escola’ como relevantes. Para o tempo verbal, os resultados se aproximam muito dos apresentados para o sujeito **nós**, ou seja, altíssimo desfavorecimento dos fatores ‘infinitivo flexionado’ e ‘imperfeito do indicativo’ para P4. A ‘posição do sujeito e distância em relação ao verbo’ foi selecionado como significativo apenas para **SN+eu** e referente às variantes P4 *versus* **zero**. O fator ‘sujeito posposto’ indica altíssimo desfavorecimento de P4 com 0,041 de PR. O grupo de fatores ‘escola’, selecionado também na rodada com o sujeito **nós** (P3 *versus*

P4), indica que a escola 1 favorece e a escola 2 desfavorece P4 (a forma padrão). Porém, como os resultados com o pronome **nós** mostraram, numericamente não há muitas diferenças entre as escolas (ambas apresentam 94% de P4).

Para a rodada com as variantes **-mos** e **-mo** foi selecionado apenas um grupo de fatores, a saber, a ‘profissão da mãe’ que indica a utilização de 100% de **-mos** por alunos cujas mães têm funções que exigem curso superior e/ou empresárias (84/84). Os outros fatores apresentam 0,748; 0,506; 0,276 e 0,144 de PR (operárias, do lar, autônomas e comerciantes, respectivamente).

Para a CV1PP com o sujeito **a gente** duas análises foram feitas. A primeira inclui todos os dados de CV1PP com sujeito **a gente** (independente da distância que separa o verbo do sujeito). Na segunda análise foram retirados 48 dados, cuja combinação era com P4, já que a combinação com P3 tornaria a sentença ambígua ou agramatical.

Na primeira análise, o total de ocorrências foi de 208. Na rodada cujas variantes foram P3 *versus* P4, os grupos de fatores selecionados como significantes foram ‘tempo verbal’ e ‘realização do sujeito’. Os resultados para ‘tempo verbal’ se assemelham aos apresentados nas rodadas para **nós** e **SN+eu**, ou seja, o favorecimento de P3 no ‘infinitivo flexionado’; no ‘imperfeito do indicativo’ e no ‘presente’; e o desfavorecimento no ‘perfeito do indicativo’. Para a variável ‘realização do sujeito’, os resultados indicam a mesma tendência apresentada por este grupo com o sujeito **nós**, a saber, o pronome expresso favorece P3 e desfavorece P4, enquanto o pronome nulo desfavorece muitíssimo a combinação com P3 (com PR de 0,038).

Quanto à variante **-mo**, com sujeito **a gente**, tivemos apenas 3 e 2 ocorrências para a primeira e segunda análise da CV1PP, respectivamente, não sendo possível a análise estatística para **a gente + -mo**.

Na segunda análise, ficamos com 160 dados de CV1PP com o sujeito **a gente** (e seu nulo). Na rodada P3 *versus* P4, foram selecionados como significativos os grupos de fatores: i) ‘realização do sujeito’ com o favorecimento de P3 com sujeito expresso (PR de 0,697) e o desfavorecimento com sujeito nulo (PR de 0,019); ii) ‘saliência fônica’ indicando aumento inversamente proporcional no uso de P3 conforme o nível de saliência fônica. Quanto mais saliente, menos P3 (0,756; 0,473; e 0,223 de PR para nível 1, 2 e 3 respectivamente). Foram selecionados os grupos de fatores extralinguísticos ‘escolaridade do pai’

e ‘escolaridade da mãe’, sendo que o fator ‘ensino médio’ desfavorece P3 (0,213) e o fator ‘ensino fundamental’ indica favorecimento (0,561), porém, tivemos apenas um caso de ‘ensino superior’ e os dados de ‘ensino médio’ foram poucos (18) para fazermos afirmações mais gerais quanto à influência desse grupo de fatores. A ‘escolaridade da mãe’ mostrou favorecimento de P3 no ensino médio e desfavorecimento no ensino fundamental e no ensino superior. Porém, tivemos poucos dados de ensino superior (5) para fazermos uma análise mais adequada quanto ao fator ‘nível superior’.

Há diferenças significativas quanto à variação na CV1PP entre as duas escolas, visto que são de realidades socioeconômicas diferentes?

O grupo de fatores ‘escola’ foi selecionado duas vezes (uma para a variável com sujeito **nós** e a outra com sujeito **SN+eu**) indicando a escola 1 (+privilegiada/-carente) como favorecedora do uso da forma ensinada pela escola (de prestígio), ou seja, a realização da DNP (P4). Além do grupo de fatores ‘escola’ ser selecionado como significativo nas duas rodadas, verificamos que, em termos de frequência, para as três variáveis, a escola 1 apresentou mais a combinação padrão de CV com 91%; 92% 65% e 83% para os sujeitos **nós**; **SN+eu**; **a gente** (1ª e 2ª análise), respectivamente, contra 88%; 90%; 59% e 74% de CV padrão com os sujeitos **nós**; **SN+eu**; **a gente** (1ª e 2ª análise) na escola 2. Esses resultados indicam que há uma relação entre nível socioeconômico e aprendizagem da norma padrão, neste caso, a CV1PP. Também, consideramos a vida familiar (desde as constantes mudanças de moradia, de escola, até o nível de escolaridade dos pais), não só como fatores relevantes para o aprendizado, mas também como indicadores de que a língua trazida de casa pelos alunos da escola 1 se aproxima mais da língua ensinada na escola, devido ao contato com os pais, com os colegas (geralmente com a mesma realidade socioeconômica) e também, devido ao acesso aos bens culturais tais como livros, internet, cinema entre outros.

Ao respondermos as questões já se evidenciaram os resultados que corroboram as hipóteses norteadoras deste trabalho: os grupos de fatores linguísticos e extralinguísticos que se mostraram significativos quanto à variação na CV1PP são os que prevíamos, porém constatamos que, quanto à ‘saliência fônica’, os níveis de saliência mais altos favorecem a CV em P4 tanto para **nós** quanto para **a gente**, não favorecendo, portanto, o padrão para **a gente**. Isso pode explicar em

partes a maior ocorrência de **a gente** + **-mos** do que **nós/SN+eu** + **zero**. Por outro lado, há outros fatores operando a favor da combinação **a gente** + **P4**, como é o caso de sujeito não expresso. Com o sujeito nulo há o favorecimento de P4 tanto para **nós/SN+eu** quanto para **a gente**. Isso “conta”, em termos estatísticos, a “favor” do sujeito realizado com **nós/SN+eu** e “contra” quando são feitas comparações de padrão *versus* não padrão sem uma análise detalhada dos fatores que condicionam a variação.

Quanto aos fatores extralinguísticos, nossas hipóteses se confirmam, a saber, que a escola 1 apresentaria maior ocorrência de CV padrão e que a escolaridade dos alunos influenciaria na variação na CV, sendo que os mais escolarizados apresentariam mais a combinação padrão de CV. Percebemos, contudo, que a escola 2, e em especial a 8ª série dessa escola, apresentou desfavorecimento de **nós** + **P4**. Destacase, porém, que entre as variantes **-mos** e **-mo** foi mais frequente o uso de **-mos**, conforme o nível de escolaridade fosse mais alto.

- Amostra 2 (questionários e testes):

Quanto ao questionário e ao teste destinado aos professores, podemos – sem fazer afirmações generalizadas devido ao número baixo de professores envolvidos na pesquisa – perceber que muito do que já é discurso comum entre os linguistas ainda está ausente ou pouco tem influenciado o dia a dia dos educadores e dos educandos. Fenômenos já reconhecidamente explicáveis por estudos sociolinguísticos são considerados como “erros” e inadequações, mesmo em contexto de fala menos formal, como, por exemplo, em “veio” por “velho” (variação fonológica). Pelas respostas que obtivemos nos questionários, percebemos que há os professores que consideram necessária a intervenção nos casos de “erros” apenas em contextos mais formais, porém há os que consideram necessária a intervenção independente do contexto ou modalidade.

Quanto ao pronome **a gente**, os professores afirmam que trabalham seu uso e a CV apenas informalmente, quando necessário, por intervenção (não como objeto de seu plano de aula). No teste escrito, os professores apresentam maior rigor na correção dos “erros” de concordância verbal, principalmente na combinação **a gente** + **P4**. O pronome **a gente**, mesmo com a CV em P3, é alvo de correção fazendo-se a substituição por **nós**, mesmo se tratando de um texto narrativo.

Quanto ao questionário dos alunos, percebemos que 49% (153/308) deles responderam que nunca deixaram de falar ou escrever por receio de falar ou escrever “errado”. Consideramos isso positivo, no sentido de que é provável que houve certa mudança quanto à exposição do aluno a situações de constrangimento bem comuns em outros tempos quando falavam ou escreviam “errado”. Porém, é significativo o número dos que afirmam que já deixaram de falar ou escrever com receio de cometer “erros”, ou seja, mais da metade: 155/308. Percebemos, também, que a concepção dos alunos de que aprender português está ligado a aprender a falar direito e deixar de falar “errado” é evidente. Os alunos demonstram ter consciência de que terão dificuldades em conseguir um emprego se não falarem e escreverem “bem”.

Percebemos, ainda, que os alunos da escola 1 (+ privilegiada) se preocupam mais com a questão “falar/escrever errado”. Isso pode estar relacionado com o nível mais alto da escolaridade dos seus pais, que provavelmente “cobram” mais dos filhos as tarefas e a leitura. Além disso, o próprio fato de os alunos conviverem com pessoas com nível mais alto de escolaridade (seus pais) pode levá-los a ter a língua que é ensinada na escola como mais natural do que os alunos que trazem de casa uma língua, geralmente, distante do padrão. Sabemos da importância do aluno, através do professor, saber o quanto é necessário o aprendizado da norma culta e que isso influenciará, na maioria das vezes, no quanto eles serão bem sucedidos na vida profissional. Porém, o ideal seria que o aluno não visse isso como reflexo de deixar de falar e escrever “errado”, mas sim que pudesse ter conhecimento de que sua língua, seu falar, muitas das vezes refletido em sua escrita, é rico, sistematizado e que o que se faz necessário é ter conhecimento da adequação estilística a depender do contexto (local, situação, interlocutor...).

- Quanto às limitações do trabalho, destacamos algumas:
 - 1- Muitas variáveis a serem analisadas (dependentes e independentes) o que nos limitou para nos aprofundarmos em cada novo impasse que apareceu durante a análise dos resultados em um tempo tão reduzido como o de uma pesquisa de mestrado;

- 2- Não encontramos explicação para a variável escolaridade dos pais. Os resultados mostraram certa disparidade entre escolaridade de pai e escolaridade de mãe. Acreditamos que isso se deve aos poucos casos de pais com Ensino Médio e Ensino Superior, e ao fato de muitos alunos não saberem a escolaridade dos pais ou não terem respondido;
- 3- Devido ao número “excessivo” de variáveis e ao tempo reduzido que dispúnhamos não pudemos realizar mais rodadas para cada variável dependente alternando as opções de variáveis independentes para observarmos os casos de sobreposição das variáveis (tonicidade da forma alvo, saliência fônica e tempo verbal);
- 4- Não conseguimos analisar os planos de aula dos professores por não termos acesso a todos e por não conseguirmos entrar em contato com alguns que foram contratados especificamente naquele ano da coleta de dados;
- 5- Não pudemos fazer uma análise mais aprofundada sobre o fazer pedagógico dos professores visto que isso exigiria a observação das aulas e não seria viável neste trabalho;
- 6- Não foi possível termos uma base melhor sobre a opinião dos professores e dos alunos quanto à variação e quanto ao preconceito linguístico visto que um questionário não daria conta de um tema desta natureza, tão amplo e complexo. Isso exigiria um estudo mais minucioso com os professores e alunos.

Essas limitações nos impulsionam a continuar, investigando o tema aqui proposto e cada um dos pontos destacados em trabalhos futuros.

Acreditamos que muito há o que fazer em busca de um ensino-aprendizado mais humano, menos enraizado a padrões ultrapassados de ensino da língua, que vê a língua como: objeto intocável, imutável, homogêneo, que tem que ser “dominado” e, ainda, pode ser, “assassinado”. A língua é viva, é heterogênea, um sistema organizado, um conjunto de subsistemas com variáveis que coocorrem e podem ser definidas por variáveis independentes linguísticas e extralinguísticas. A única maneira pela qual uma língua pode ser assassinada é com a extinção de seus falantes, ou ainda, por força opressora de quem, com mais “poder” impõe a determinados grupos, sua própria língua. A sociolinguística, ao explicar cientificamente os fenômenos tachados

como “erros”, contribui para que se caminhe em direção a um ensino livre, em parte, do preconceito linguístico. Trata-se de um empreendimento árduo, mas que tem seu valor na medida em que traz à tona o clamor de quem, muitas das vezes, é calado “à força”: o falante oriundo de classes/comunidades minoritárias.

REFERÊNCIAS

A CIDADE DE ITAJAÍ. Disponível em: <<http://novo.itajai.sc.gov.br/c/a-cidade/>> Acesso em fev. De 2012.

ALKMIM, Tânia Maria. **Sociolinguística.** In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras.* 4.ed. São Paulo: Cortez, 2004. V. 1.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa.** 2.ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico, o que é, como se faz.** 49.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

_____. **A língua de Eulália:** novela sociolinguística. 4.ed. São Paulo: Contexto: 1999a.

_____. **A norma oculta.** 4.ed. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **Nada na língua é por acaso:** ciência e senso comum na educação em língua materna (Universidade de Brasília). Artigo publicado na revista *Presença Pedagógica* em setembro de 2006. Disponível em:

<<http://www.marcosbagno.com.br/conteudo/textos.htm>>. Acesso em: 15 set. 2009.

BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael. **Língua materna:** letramento, variação e ensino. 2.ed. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, Marcos. **Dramática da Língua Portuguesa:** Tradição gramatical, mídia e exclusão social. 3.ed. São Paulo, Edições Loyola 2005.

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa.** 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998, 106 p.

BORTONI-RICARDO. Stella Maris. (2009). **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** 6.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009 [2004].

BORTONI-RICARDO. Stella Maris. (2006a). **Nós chegemu na escola, e agora?** 2.ed. Parábola Editorial, 2006 [2005].

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. (2006b) **O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita.** In: GORSKI, Edair Maria e COELHO, Izete Lehmkuhl (orgs.). Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006. p. 267-276.

BRUSTOLIN. Ana Kelly Borba da Silva. **Itinerário do uso e variação de nós e a gente em textos escritos e orais de alunos do Ensino Fundamental da Rede Pública de Florianópolis.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação de Mestrado em Linguística, 2009.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica.** 4.ed. Tradução: Marcos Marcionilo. 4.ed. São Paulo: Parábola, 2009.

CAMARA Jr., Joaquim Mattoso (1972). **Erros de escolares como sintomas de tendências linguísticas no Português do Rio de Janeiro.** In: _____. Dispersos. p. 35-46. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1975.

CAMARA Jr., Joaquim Mattoso (1970). **Estrutura da língua portuguesa.** 35.ed. Petrópolis: Vozes, 2002 [1970].

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2010.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa.** 48.ed. Rev. São Paulo: Editora Nacional, 2008.

COELHO, Rafael Ferreira. **É nós na fita!** Duas variáveis linguísticas numa vizinhança da periferia paulistana. (O pronome de primeira pessoa do plural e a marcação do plural no verbo). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006. (Dissertação de mestrado: Universidade de São Paulo).

COELHO, Izete Lehmkuhl *et al.* **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.

COOK, Manuela. **Uma teoria de Interpretação das Formas de Tratamento na Língua Portuguesa**. Hispania, Vol. 80, No. 3 (Sep., 1997), pp. 451-464 Published by: American Association of Teachers of Spanish and Portuguese Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/345821> Accessed: 21/05/2010 16:05.

CUNHA, Celso & CINTRA, Luís Filipe Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

_____. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 4.ed. rev. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital, 2007.

DUBOIS, Jean *et al.* **Dicionário de Linguística**. Trad. Frederico Pessoa de Barros [*et al.*]. SP: Cultrix, 2006 [1978].

ESTADO DE SANTA CATARINA. Língua Portuguesa. In: **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Florianópolis: Secretaria de Estado de Educação, 1998.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.

FREITAG, Raquel Meister Ko. **Entre norma e uso, fala e escrita: contribuições da Sociolinguística à alfabetização**. Nucleus, v. 8, n. 1, 2011, p. 113-122.

GAMEIRO, Maria Beatriz. **A variação da concordância verbal na terceira pessoa do plural em redações escolares do ensino fundamental e médio: uma avaliação de fatores linguísticos e sociais**.

São Paulo: UNESP. Tese de doutorado em Linguística e Língua Portuguesa, 2009.

GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Variação linguística e ensino de gramática**. Working Papers em Linguística, v. 10, p. 73-91, 2009.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008. [trad.] Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. [1972].

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nas classes populares: razões do improvável**. São Paulo: Ática, 2008 [1995].

MACEDO, Alzira Verthein Tavares de. **Linguagem e contexto**. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (orgs.). Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação. 3.ed., São Paulo: Contexto, 2008, p. 59-66.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **O português são dois: novas fronteiras velhos problemas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12295&Itemid=595>. Acesso em 08 de out. de 2011.

MONGUILHOTT, Isabel de Oliveira e Silva. **Estudo sincrônico e diacrônico da concordância verbal de terceira pessoa do plural no PB e no PE**. Tese apresentada ao curso de pós-graduação em Linguística. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

NARO, Antony Julius; GÖRSKI, Edair Maria; & FERNANDES, Eulália. **Change without change**. Language Variation and Change. v. 11, n. 2, New York: 1999, p. 197-211.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NICOLA, José de; INFANTE, Ulisses. **Gramática contemporânea da língua portuguesa**. 15.ed. São Paulo: Scipione, 1997. (ensino médio).

NUNES DE SOUZA, Christiane Maria *et al.* **O preenchimento do sujeito pronominal em textos escritos de alunos adolescentes de Florianópolis**. *Working Papers em Linguística* (Impresso), v. esp., p. 94-107, 2010. (Também disponível em: www.periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/.../17191).

OMENA, Nelize Pires de. **A referência à primeira pessoa do discurso no plural**. In: OLIVEIRA E SILVA, Giselle Machline; SCHERRE, Maria Marta Pereira. Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro. 2.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998, p. 184-215.

PAIVA, Maria da Conceição A. de & DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. **Quarenta anos depois: A herança de um programa na Sociolinguística Brasileira** (posfácio). In: WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. 2.ed. [trad.] Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2006 [1968].

PERINI, Mário Alberto. **Gramática descritiva do português**. 4.ed. São Paulo: Ática, 2002.

PROERD. **Programa Educacional de Resistência às Drogas**. Disponível em: <http://www.proerd.rn.gov.br/oquee.htm>. Acesso em: 08 de out. De 2011.

SAID ALI, Manoel. **Gramática secundária e gramática histórica da língua portuguesa**. Editora Universidade de Brasília, 1964.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. Organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger. [1916]. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo paes, Izidoro Blikstein. 27.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ITAJAÍ. **Caderno Metodológico: Língua Portuguesa**. Departamento de Ensino Fundamental. Itajaí: PMI/SED, 2003.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ITAJAÍ. **Correção de Fluxo: Se liga e acelera Brasil**. Disponível em: <http://educacao2011.itajai.sc.gov.br/index.php/component?option=com_noticia/id,15185/view/noticia_det/>. Acesso em 08 de out. de 2011.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17.ed. São Paulo: ática, 2000.

SOUZA, Cássia Garcia de; CAVÉQUIA, Márcia Paganini. **Linguagem: criação e interação**. 9º ano. 6.ed. São Paulo: Saraiva, 2009. [livro didático].

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

VIANA, Suelen de Andrade. **Por uma interface sociolinguística no livro didático de língua portuguesa: análises e contribuições**. Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística, área de concentração em sociolinguística. Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis, 2005.

VIANNA, Juliana Barbosa de Segadas. **A concordância de nós e a gente em estruturas predicativas na fala e na escrita carioca**. Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Faculdade de Letras/UFRJ, 2006.

VIANNA, Juliana Barbosa de Segadas. **Semelhanças e diferenças na implementação de a gente em variedades do português**. Tese de Doutorado em Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ. 2011.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin.

Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança lingüística.
2.ed. [trad.] Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2009 [1968].

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto. **Considerações sobre o discurso reportado em *corpus* de língua oral.** In: Vandresen, Paulino (org.). Variação e mudança no Português falado na região sul. Pelotas: Educat, 2002. p. 15-46.

ZILLES, Ana Maria Stahl; BATISTA, Hires Héglan Rodrigues Borges. **A concordância verbal de primeira pessoa do plural na fala culta de Porto Alegre.** In: Vandresen, Paulino (org.). Variação, mudança e contato linguístico no Português da região sul. Pelotas: Educat, 2006. p. 99-124.

ZILLES, Ana Maria Stahl; MAYA, Leonardo Zechlinski; SILVA, Karine Quadros da. **A concordância verbal com a primeira pessoa do plural em Panambi e Porto Alegre, RS.** Organon, Porto Alegre, v. 14, n. 28-29, 2000, p. 195-219.

ZILLES, Ana Maria Stahl. **O que a fala e a escrita nos dizem sobre a avaliação social do uso de *a gente*?** Letras de Hoje. v. 42. n. 2. Porto Alegre: junho, 2007. p. 27-44.

ANEXO A – TESTE DE BRUSTOLIN (2009)

Nome/pseudônimo: _____
Idade: _____ Sexo: _____ Escolaridade: _____
Cidade onde nasceu: _____
Cidade onde vive atualmente: _____

Assinale mais de uma se for necessário:

Que forma você nunca falaria?

- (1) Nós vamos dançar.
- (2) Nós vai dançar.
- (3) A gente vai dançar.
- (4) A gente vamos dançar.

Que forma você falaria e acha legal/boa?

- (1) Nós vamos embora.
- (2) Nós vai embora.
- (3) A gente vai embora.
- (4) A gente vamos embora.

Que forma você falaria mas acha ruim?

- (1) Nós vamos embora.
- (2) Nós vai embora.
- (3) A gente vai embora.
- (4) A gente vamos embora.
- (5) Nenhuma das anteriores.

Que forma você não falaria e acha ruim?

- (1) Nós vamos viajar amanhã.
- (2) Nós vai viajar amanhã.
- (3) A gente vai viajar amanhã.
- (4) A gente vamos viajar amanhã.
- (5) Nenhuma das anteriores.

Que forma você falaria em uma situação formal?

- (1) Nós gostamos de dançar.
- (2) Nós gosta de dançar.
- (3) A gente gostamos de dançar.
- (4) A gente gosta de dançar.

Que forma você falaria em uma situação informal (com amigos, família)?

(1) Nós gostamos de praia.

(2) Nós gosta de praia.

(3) A gente gostamos de praia.

(4) A gente gosta de praia.

**ANEXO B – MATRIZ DE CONTEÚDOS E HABILIDADES DA
REDE MUNICIPAL DE ITAJAÍ (2011)**

**CONTEÚDOS E HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA
5ª SÉRIE**

CONTEÚDOS	HABILIDADES
1ª UNIDADE	
# História da Língua Portuguesa	# Identificar a origem da Língua Portuguesa e seu uso nos diferentes países;
# O que é língua? O que é linguagem?	# Diferenciar língua de linguagem e suas variações regionais;
# Variedades da língua (gírias, internet, etc.)	# Identificar as diferentes variações linguísticas existentes na comunidade;
# Diferença entre a língua falada e a língua escrita.	# Reconhecer as diferenças entre a língua falada e a língua escrita.
2ª UNIDADE	
# Fonemas e letras	# Diferenciar fonemas e letras;
# Encontro consonantal e vocálico/ Dígrafos	# Identificar os encontros consonantais, vocálicos e dígrafos nas palavras;
# Divisão silábica	# Separar adequadamente as sílabas de acordo com as regras notacionais da língua;
# Elementos da comunicação	# Reconhecer os elementos da comunicação inseridos no nosso cotidiano.
3ª UNIDADE	
# Classes gramaticais: - artigo - substantivo - adjetivo # Emprego do hífen # Uso do parágrafo	# Reconhecer as classes gramaticais e suas diferentes relações na produção textual; # Empregar corretamente o hífen entre as palavras; # Utilizar o parágrafo adequadamente em produções escritas e aplicá-lo na leitura.
4ª UNIDADE	

# Classes gramaticais: - verbo - pronome	# Reconhecer as classes gramaticais e suas diferentes relações na produção textual;
# Tonicidade das palavras	# Classificar as palavras de acordo com a sílaba tônica;
# Acentuação gráfica	# Observar e aplicar os princípios relacionados à acentuação das palavras;
# Pontuação	# Empregar corretamente os sinais de pontuação.
TRABALHAR CONSTANTEMENTE	
# Ortografia das palavras	# Observar e aplicar os princípios relacionados à grafia das palavras
# Pesquisa (metodologia científica)	# Pesquisar de acordo com a metodologia científica
# Leitura	# Ler, dramatizar e analisar diferentes tipos de textos; # Criar o hábito da leitura; # Comparar textos e informações, apontando semelhanças e diferenças; # Refletir sobre a função sociocultural da leitura.
# Interpretação de texto	# Interpretar e analisar textos com visão crítica da sociedade; # Distinguir causa/ consequência, fato/ opinião/ exemplo nos textos lidos; # Expressar, com clareza, suas ideias e opiniões a respeito do tema tratado; # Fazer analogias, explicando ou expondo assuntos e/ou situações diversas.

6ª SÉRIE

CONTEÚDOS	HABILIDADES
1ª UNIDADE	
# Frase, oração e período	# Fazer a distinção entre frase, oração e período;
# Tipos de frase	# Distinguir os tipos de frase;
# Análise morfológica	# Estabelecer relações morfossintáticas;
# Sinônimos e antônimos	# Utilizar o dicionário para dar significado às palavras conforme o contexto ou, solucionar dúvidas quanto à

	ortografia;
# Discurso direto e indireto	# Utilizar o discurso direto e indireto nas produções textuais.
2ª UNIDADE	
# Sujeito e predicado	# Reconhecer os termos estudados em diversos textos, aplicando-os corretamente;
# Tonicidade das palavras: oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas	# Classificar as palavras de acordo com a posição da sílaba tônica;
# Classes de palavras: - numeral; - interjeição;	# Conhecer e distinguir as classes gramaticais e suas diferentes relações na produção textual;
# Pontuação	# Empregar corretamente os sinais de pontuação.
3ª UNIDADE	
# Formas nominais do verbo	# Diferenciar e utilizar corretamente as formas nominais do verbo;
# Divisão silábica	# Separar adequadamente as sílabas de acordo com as regras notacionais da língua;
# Acentuação - acento diferencial	# Observar e aplicar os princípios relacionados à grafia e acentuação das palavras.
4ª UNIDADE	
# Classes de palavras: - advérbio; - locução adverbial; - tempo e modo verbal; - locução verbal.	# Conhecer e distinguir as classes gramaticais e suas diferentes relações na produção textual; # Identificar os tempos e modos verbais.
# Denotação e conotação	# Reconhecer efeito de sentido decorrente do uso de recursos gráficos, sonoros, semânticos ou estilísticos;
TRABALHAR CONSTANTEMENTE	

# Ortografia das palavras	# Observar e aplicar os princípios relacionados à grafia das palavras;
# Leitura	# Utilizar a leitura como recurso para a escrita; # Ler, dramatizar e analisar diferentes tipos de texto; # Criar o hábito da leitura; # Refletir sobre a função sociocultural da leitura # Ler e analisar diferentes formas de textos de modo crítico e participativo.
# Interpretação de texto	# Ler e interpretar diferentes tipos de textos; # Comparar textos e informações, apontando semelhanças e diferenças. # Expressar com clareza suas ideias e opiniões a respeito do tema tratado.
# Produção de texto Narração (conto, fábulas diálogo/internet, reportagem) Paródia Descrição Releitura de tela Comunicação digital Temas Transversais: são inclusos nos diversos textos e dinâmicas durante as aulas.	# Construir diferentes textos empregando corretamente as regras gramaticais e ortográficas com coesão e coerência; # Empregar as diferentes formas de discurso; # Expressar, através da escrita, ideias e opiniões de acordo com a norma culta, demonstrando ampliação de vocabulário. # Utilizar a linguagem virtual somente na comunicação digital PROJETO: “CRIANDO FÁBULAS”, interpretação, produção e encenação de diversas fábulas.

7ª SÉRIE

CONTEÚDOS	HABILIDADES
1ª UNIDADE	
# Frase, oração e período	# Fazer a distinção entre frase, oração e período;
# Período simples e composto	# Estabelecer relações morfossintáticas;
# Tipos de sujeito e predicado (termos essenciais)	# Reconhecer os tipos de sujeito e predicado nas orações

# Análise sintática e morfológica (constante)	# Analisar sintática e morfológicamente textos diversos
2ª UNIDADE	
# Classe das palavras: preposição, conjunção	# Reconhecer, diferenciar e empregar adequadamente os recursos gramaticais exigidos pela linguagem culta;
# Termos integrantes da oração	# Reconhecer os termos estudados em diversos textos, aplicando-os corretamente;
# Termos acessórios da oração	# Reconhecer os termos estudados em diversos textos, aplicando-os corretamente;
# Crase	# Observar e aplicar certos princípios notacionais da língua relacionados à crase.
3ª UNIDADE	
# Vozes verbais	# Empregar corretamente as vozes verbais, utilizando o verbo auxiliar “ser”, em produções orais e escritas.
# Concordância nominal	# Produzir textos com coerência, observando as regras gramaticais;
# Concordância verbal	# Produzir textos com coerência, observando as regras gramaticais.
4ª UNIDADE	
# Parônimos e homônimos	# Diferenciar palavras parônimas de homônimas.
# Estilística: vícios de linguagem	# Reconhecer o valor expressivo das figuras de linguagem em textos literários e não literários; # Utilizar adequadamente a escrita padrão.
# Divisão silábica	# Dividir corretamente as sílabas das palavras, quando houver necessidade, em textos escritos.
# Tonicidade	# Classificar as palavras de acordo com a posição da sílaba tônica.
# Pontuação	# Empregar corretamente os sinais de pontuação.
# Acentuação	# Observar e aplicar certos princípios notacionais da língua relacionados à acentuação.
TRABALHAR CONSTANTEMENTE	
# Ortografia das palavras	# Observar e aplicar os princípios relacionados à grafia das palavras
# Leitura	# Refletir sobre a função sociocultural da leitura; # Ler e analisar diferentes formas de textos de modo crítico e participativo. # Utilizar a leitura como recurso para a escrita.
# Interpretação de texto	# Ler e compreender o que está nas entrelinhas, o que está explícito e implícito; # Demonstrar capacidade de síntese e generalização das informações;

	# Comparar textos e informações, apontando semelhanças e diferenças; # Distinguir causa/consequência, fato/opinião ou definição/exemplo.
#Produção textual: poesia, resumo, narração, descrição, conto, crônica, biografia, pesquisa (de acordo com a metodologia científica), comunicação digital.	# Redigir diferentes textos empregando corretamente as regras gramaticais e ortográficas, com coesão e coerência; # Reconhecer os elementos organizacionais e estruturais caracterizadores do gênero; # Utilizar a linguagem virtual somente na comunicação digital.

8ª SÉRIE

CONTEÚDOS	HABILIDADES
1ª UNIDADE	
# Frase, oração e período	# Fazer a distinção entre frase, oração e período;
# Período simples e composto	# Estabelecer relações morfossintáticas;
# Tipos de sujeito e predicado (termos essenciais)	# Reconhecer os tipos de sujeito e predicado nas orações
# Análise sintática e morfológica (constante)	# Analisar sintática e morfológicamente textos diversos.
2ª UNIDADE	
# Classe das palavras: preposição, conjunção	#Reconhecer, diferenciar e empregar adequadamente os recursos gramaticais exigidos pela linguagem culta;
# Termos integrantes da oração	# Reconhecer os termos estudados em diversos textos, aplicando-os corretamente;
# Termos acessórios da oração	# Reconhecer os termos estudados em diversos textos, aplicando-os corretamente;
# Crase	# Observar e aplicar certos princípios notacionais da língua relacionados à crase.
3ª UNIDADE	
# Vozes verbais	# Empregar corretamente as vozes verbais, utilizando o verbo auxiliar “ser”, em produções orais e escritas;
# Concordância nominal	# Produzir textos com coerência, observando as regras gramaticais;
# Concordância verbal	# Produzir textos com coerência, observando as regras gramaticais.
4ª UNIDADE	
# Parônimos e	# Diferenciar palavras parônimas de homônimas.

homônimos	
# Estilística: vícios de linguagem	# Reconhecer o valor expressivo das figuras de linguagem em textos literários e não literários; # Utilizar adequadamente a escrita padrão.
# Divisão silábica	# Dividir corretamente as sílabas das palavras, quando houver necessidade, em textos escritos.
# Tonicidade	# Classificar as palavras de acordo com a posição da sílaba tônica
# Pontuação	# Empregar corretamente os sinais de pontuação.
# Acentuação	# Observar e aplicar certos princípios notacionais da língua relacionados à acentuação.
TRABALHAR CONSTANTEMENTE	
# Ortografia das palavras	# Observar e aplicar os princípios relacionados à grafia das palavras
# Leitura	# Refletir sobre a função sociocultural da leitura; # Ler e analisar diferentes formas de textos de modo crítico e participativo; # Utilizar a leitura como recurso para a escrita.
# Interpretação de texto	# Ler e compreender o que está nas entrelinhas, o que está explícito e implícito; # Demonstrar capacidade de síntese e generalização das informações; # Comparar textos e informações, apontando semelhanças e diferenças; # Distinguir causa/consequência, fato/opinião ou definição/exemplo.
# Produção textual: poesia, resumo, narração, descrição, conto, crônica, biografia, pesquisa (de acordo com a metodologia científica), comunicação digital.	# Redigir diferentes textos empregando corretamente as regras gramaticais e ortográficas, com coesão e coerência; # Reconhecer os elementos organizacionais e estruturais caracterizadores do gênero; # Utilizar a linguagem virtual somente na comunicação digital.

Temas Transversais

- Ética
- Meio ambiente
- Pluralidade cultural e racial
- Trabalho e consumo
- Saúde
- Educação sexual
- Relacionamentos

ANEXO C – TESTE DE VIANNA (2006)

TESTE DE OPINIÃO

NOME COMPLETO: _____

ESCOLARIDADE: _____ **IDADE:** _____

VOCE NASCEU NO RIO? () SIM () NÃO
SEUS PAIS NASCERAM NO RIO? () SIM () NÃO

Em cada item, **voce** deve fazer três (3) procedimentos, de acordo com o que você acha que fala normalmente:

- 1- Escolher entre as formas **tu/ voce** ou **nós/ a gente**. Você deverá envolver o pronome escolhido.
- 2- Preencher a sentença com o verbo entre parênteses.
- 3- Completar com o adjetivo/ particípio que aparece em itálico.

ATENÇÃO: Neste não existe certo ou errado. Nosso objetivo é descobrir os usos linguísticos que cada um prefere. Dê sua opinião, tentando lembrar como vocêalaria cada uma das sentenças abaixo.

1. Na televisão, cada vez mais cai a qualidade dos programas. **Tu/ voce** _____ (chegar) em casa *acabad* _____ do trabalho e não tem opção.
2. Se o salário mínimo fosse reajustado, **nós/ a gente** _____ (viver) mais *realizad* _____. Aqui no Rio, o custo de vida é alto, e **a gente/ nós** _____ (ficar) *estressad* _____ sem saber se o dinheiro dura até o final do mês.
3. Não sou de brigar com amigo, mas, se isso acontece, acho melhor conversar francamente. Chego e falo: “Eu sei que **voce/ tu** _____ (estar) *chatead* _____ comigo. Precisamos conversar!”
4. Ontem fui num casamento com uma amiga. Eu tive que comprar uma roupa, e ela arranjou um vestido emprestado. Mas deu tudo certo: **a gente / nós** _____ (ficar) muito *arrumad* _____. Foi um sucesso! Já era esperado: **nós/ a gente** _____ (ser) *bonit* _____.
5. Fui assaltado na semana passada. Eu estava no ônibus com meu pai e, quando o ladrão mostrou o revolver, **nós/ a gente** _____ (ficar) muito *assustad* _____. Foi horrível!
6. A violência está cada vez maior! Todo mundo anda com medo. **Voce/ tu** _____ (sair) *preocupad* _____ sem saber se volta *viv* _____.

7. Depois do Impeachment do Collor, o brasileiro ficou mais esperto. Naquela época, o povo todo foi pra rua exigir justiça. Isso mostrou que **nós/ a gente não** _____ (ser) *bob*____ só porque _____ (ser) *enganad*____. Os políticos terão que pagar pelos seus erros.

8. Minha avó vive reclamando dos jovens de hoje. Quando falamos disso, sempre digo pra ela: “Hoje **você/ tu** _____ (ser) *velh*____, mas também aprontou muito na sua época...”

9. Quando eu era adolescente, eu conversava bastante com a minha irmã. Até hoje, **a gente/ nós** _____ (ser) muito *amig*____.

10. Lá no meu bairro, toda hora tem churrasco! **Nós/ a gente** _____ (comprar) a carne, carvão e umas cervejas. É a maior curtidão! No final, **a gente/ nós** sempre _____ (chegar) *bêbad*____ em casa.

11. O Rio continua sendo a Cidade Maravilhosa, apesar de toda a violência. Os turistas ficam loucos e não querem ir embora! Aqui, **você/ tu** _____ (ficar) *apaixonad*____ pela beleza das praias e pela simpatia do povo.

12. Eu tenho um amigo de infância que encontro até hoje. Quando **nós/ a gente** _____ (ser) *pequen*____, a brincadeira preferida era pique-esconde.

13. Aqui no Rio, o trânsito é pesado! Dependendo do horário, ninguém sai do lugar: **nós/ a gente** _____ (estar) *cansad*____, mas não dá pra fugir. Ainda bem que, no fim de semana, o carioca tem praia. Ai, **a gente/ nós** _____ (descansar) durante todo o dia e _____ (voltar) *junt*____ com os amigos pra casa.

**ANEXO D - TEXTO DE UM DOS ALUNOS PARTICIPANTES DA
PESQUISA (fm62)**

Nome ou pseudônimo: _____

Série: 602. Turma: 6E.

Escreva uma história (real ou não, de aventura, triste, de diversão, de perigo...) vivida por você juntamente com outras pessoas (amigos, familiares).

Era uma vez em que eu e um grupo de amigos tivemos uma ideia de explorar uma casa mal assombrada. Chega a noite e gente chega na casa, logo de repente a porta abre sozinho, a gente entra a cada passo o chão rangi. De repente, uma voz misteriosa diz: - Saia dessa casa agora ou terá que matar.

A gente continua e lá tem uma pessoa parada e ela diz - Saia dessa casa ou terá que matar.

A gente corre, foi aí que eu percebi que ele era amigo, descobri que buscava nossa casa e resolveu da dem razão na gente.

E depois de ter tudo explicado a gente foi para uma pizzaria.

Fern

ANEXO E – QUESTIONÁRIO PROFESSORES

PROFESSOR 1

A você, que se dispôs a responder o questionário abaixo, muito obrigada por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Dados sobre o professor:

idade: 39 sexo: () masculino (x) feminino
 naturalidade: JOINVILLE. Cidade em que mora: ITAJAI. Tempo: 37.

Formação

(x) Magistério () Outro curso de 2º grau (ensino médio)

Graduação

Curso: Letras Instituição: UNIVALI
 (x) Graduação completa. Ano em que concluiu: 2004 () Graduação incompleta

Pós-graduação

() Especialização () Mestrado () Doutorado

Tempo de experiência em sala de aula atuando como professor:

() superior a 2 anos (x) superior a 5 anos
 () superior a 10 anos () outros: _____

Quanto a sua experiência em sala de aula como professor:

() escola particular. Tempo: _____
 (x) escola pública. Tempo: 10 anos
 () outros: _____ Tempo: _____

Séries com que trabalhou e trabalha e o tempo (em média):

Educação Infantil:

2 primeiros anos das séries iniciais (1º ciclo): _____

2 últimos anos das séries iniciais (2º ciclo): 2 anos

Séries finais (3º e 4º ciclos): 10 anos

Ensino médio:

Atualmente você trabalha com as séries: 5ª e 6ª

Dados sobre o ensino da Língua Portuguesa: (pode assinalar mais do que uma alternativa nas questões que julgar necessário).

1-Em sua opinião como está o português de seus alunos atualmente:

	Muito bom	bom	regular	insatisfatório
Produção textual (coesão, coesão, argumento, expressividade...)				x
Ortografia				x
Norma padrão na escrita (concordância (nominal e verbal, regência...)				x
Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)				x
Fala (conversa com professores)				x
Fala (conversa com os colegas)				x

2- Você vê a variação linguística na sala de aula como reflexo de:

- a) () diferenças regionais (pessoas vindas de outras regiões, como nordeste, sudeste...);
 b) (x) diferentes formas de se expressar a mesma coisa dependendo do contexto;
 c) (x) diferenças entre a fala dos alunos e do professor, diferença dos alunos entre si devido ao seu histórico (pais alfabetizados ou não, família de origem rural ou urbana...).
 d) () outros: _____

3- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial:

	variação linguística	erro	outros (cite)
0 Sotaques e ou uso de palavras como "angu" (polenta), "jerimum" (abóbora), "pandorga" (pipa, papagaio)...	X		
0 Pronúncia "véio" por "velho"	X		
2			
0 Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos)			X
3			
0 Sentenças do tipo: "tu falou" (por tu falaste)			X
4			
0 Sentenças como: "ai que saudade de ocê".			
5	X		

4- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, o que o professor pode (ou deve) fazer?

Se for na fala coloquial

- 2 sem intervenção
- 3 com "
- 4 sem "
- 5 sem "

Se for na fala formal

- 2 deve ser corrigido
- 3 "
- 4 "
- 5 "

Se for na escrita coloquial

- 2 sem intervenção
- 3 "
- 4 sem "
- 5 sem "

Se for na escrita formal

- 2 deve ser corrigido e explicar o correto
- 3 "
- 4 "
- 5 "

05- Quanto o uso do pronome "a gente" no lugar de nós você considera:

- a) (X) aceitável na fala coloquial.
- b) () aceitável na fala formal.
- c) (X) aceitável na escrita apenas em contextos informais.
- d) () aceitável na escrita em todos os tipos de texto.
- 6 (←) você trabalha o pronome a gente com seus alunos? (X) sim. () não.

Por quê?

Trabalho a diferença entre "a gente" e "nós" mas uso também com frequência.

7- Quanto à variação linguística você considera relevante:

- a) (X) que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística;
- b) () que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula;
- c) () outros: _____

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

- a) sim
 b) não
 c) outra resposta: _____

Justifique: O aluno deve saber que existe a maneira formal e informal e aos poucos adaptarmos a sua fala e escrita.

9- O que você entende por erro em Língua Portuguesa?

Entendo que erro é quando a escrita ou a fala não está de acordo com as regras ortográficas aprendidas em dicionários e gramáticas.

10- Em sua opinião, a noção de erro vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?

háve mudanças sim, pois atualmente busca-se respeitar e aceitar as diferenças de fala e escrita. Acha interessante a área da educação rever essas mudanças.

11- Em sua opinião, o que leva os alunos (e até alguns professores) a dizerem que não sabem português?

A falta de conhecimento na área é principalmente a falta de leitura de qualquer tipo, pois lendo você percebe as diferenças e a necessidade de mudar alguns aspectos.

12- Quanto ao ensino da Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas. Você considera que são necessárias mudanças:

- a) nos parâmetros curriculares nacionais e estaduais;
 b) na formação de professores;
 c) nos livros didáticos;
 d) nos currículos escolares;
 e) outros: _____

13- Em sua opinião:

i) A forma correta de falar é a que se aproxima da escrita:

- a) sim;
 b) não;
 c) _____

ii) A maioria dos alunos, se bem escolarizado, consegue falar bem o português e assim consertando a fala consequentemente consertará a escrita:

- a) sim;
 b) não;
 c) _____

14- Este espaço é para você escrever (se quiser) sobre sua posição quanto ao tema "variação linguística" tratado nesta pesquisa. Sua colaboração é muito importante.

Essa questão deve ser bem analisada pelas autoridades da educação, para que quando for cobrada nas escolas, os

professores estejam capacitados para
a aceitação dessa variação

PROFESSOR 2

A você, que se dispôs a responder o questionário abaixo, muito obrigada por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Dados sobre o professor:

idade: 47 sexo: () masculino () feminino
 naturalidade: CRECHIM RS Cidade em que mora: B. Pizarroy Tempo: 8 anos

Formação

() Magistério () Outro curso de 2º grau (ensino médio)

Graduação Letras Instituição: URI
 Curso: Letras Instituição: Univali
 () Graduação completa. Ano em que concluiu: 2007 () Graduação incompleta

Pós-graduação

() Especialização () Mestrado () Doutorado

Tempo de experiência em sala de aula atuando como professor:

() superior a 2 anos () superior a 5 anos
 () superior a 10 anos () outros: _____

Quanto a sua experiência em sala de aula como professor:

() escola particular. Tempo: 3 anos
 () escola pública. Tempo: 8 anos
 () outros: _____ Tempo: _____

Séries com que trabalhou e trabalha e o tempo (em média):

Educação Infantil: _____
 2 primeiros anos das séries iniciais (1º ciclo): _____
 2 últimos anos das séries iniciais (2º ciclo): _____
 Séries finais (3º e 4º ciclos): 16 anos
 Ensino médio: 8 anos
 Atualmente você trabalha com as séries: séries finais e ensino médio

Dados sobre o ensino da Língua Portuguesa: (pode assinalar mais do que uma alternativa nas questões que julgar necessário).

1- Em sua opinião como está o português de seus alunos atualmente:

	Muito bom	bom	regular	insatisfatório
Produção textual (coerência, coesão, argumento, expressividade...)			<u>Regular</u>	
Ortografia			<u>Regular</u>	
Norma padrão na escrita (concordância (nominal e verbal, regência...)			<u>Regular</u>	
Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)			<u>Muito bom</u>	
Fala (conversa com professores)			<u>Muito bom</u>	
Fala (conversa com os colegas)			<u>bom</u>	

2- Você vê a variação linguística na sala de aula como reflexo de:

- a) () diferenças regionais (pessoas vindas de outras regiões, como nordeste, sudeste...);
 b) () diferentes formas de se expressar a mesma coisa dependendo do contexto;
 c) () diferenças entre a fala dos alunos e do professor, diferença dos alunos entre si devido ao seu histórico (pais alfabetizados ou não, família de origem rural ou urbana...);
 d) () outros: _____

3- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial:

	variação linguística	erro	outros (cite)
0 Sotaques e ou uso de palavras como "angu" (polenta), "jerimum" (abóbora), "pandorga" (pipa, papagaio)...	X		
0 Pronúncia "véio" por "velho"	X	X	
0 Concordância: (ex: nos vai, a gente fomos)	X	X	
0 Sentenças do tipo: "tu falou" (por tu falaste)	X		
0 Sentenças como: "ai que saudade de ocê".	X	X	

4- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, o que o professor pode (ou deve) fazer?

Se for na fala coloquial

2 Corrigir, mas não peitar que corrigir
 3 _____
 4 _____
 5 _____

Se for na fala formal

2 Corrigir
 3 _____
 4 _____
 5 _____

Se for na escrita coloquial

2 Corrigir
 3 _____
 4 _____
 5 _____

Se for na escrita formal

2 Corrigir
 3 _____
 4 _____
 5 _____

05- Quanto o uso do pronome "a gente" no lugar de nós você considera:

- a) (X) aceitável na fala coloquial.
- b) () aceitável na fala formal.
- c) (X) aceitável na escrita apenas em contextos informais.
- d) () aceitável na escrita em todos os tipos de texto.

6- () você trabalha o pronome a gente com seus alunos? (X) sim. () não.
 Por quê?

¶ Quanto à variação linguística você considera relevante:

- a) (X) que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística;
- b) () que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula;
- c) () outros: _____

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

- a) sim
 b) não
 c) outra resposta: _____

Justifique:

9- O que você entende por erro em Língua Portuguesa?

10- Em sua opinião, a noção de erro vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?

sim co

11- Em sua opinião, o que leva os alunos (e até alguns professores) a dizerem que não sabem português?

por vários motivos. O sistema, a falta de material didático, motivação com o professor, apoio. O pior é que tem quem aceita e inaceita

12- Quanto ao ensino da Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas. Você considera que são necessárias mudanças:

- a) nos parâmetros curriculares nacionais e estaduais;
 b) na formação de professores;
 c) nos livros didáticos;
 d) nos currículos escolares;
 e) outros: no sistema

13- Em sua opinião:

i) A forma correta de falar é a que se aproxima da escrita:

- a) sim;
 b) não;
 c) _____

ii) A maioria dos alunos, se bem escolarizado, consegue falar bem o português e assim consertando a fala consequentemente consertará a escrita:

- a) sim;
 b) não;
 c) _____

14- Este espaço é para você escrever (se quiser) sobre sua posição quanto ao tema "variação linguística" tratado nesta pesquisa. Sua colaboração é muito importante.

PROFESSOR 3

A você, que se dispôs a responder o questionário abaixo, muito obrigada por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Dados sobre o professor:

idade: 20 sexo: masculino () feminino
 naturalidade: B. Camboriú/SC. Cidade em que mora: B. Camboriú/SC. Tempo: Desde sempre.

Formação

() Magistério Outro curso de 2º grau (ensino médio)

Graduação

Curso: LETRAS - PORT Instituição: UNIASELVI
 () Graduação completa. Ano em que concluiu: _____ Graduação incompleta

Pós-graduação

() Especialização () Mestrado () Doutorado

Tempo de experiência em sala de aula atuando como professor:

() superior a 2 anos () superior a 5 anos
 () superior a 10 anos outros: 1 ano e meio

Quanto a sua experiência em sala de aula como professor:

escola particular. Tempo: 5 MESES
 escola pública. Tempo: 1 ANO E MEIO
 () outros: _____ Tempo: _____

Séries com que trabalhou e trabalha e o tempo (em média):

Educação Infantil: _____

2 primeiros anos das séries iniciais (1º ciclo): _____

2 últimos anos das séries iniciais (2º ciclo): _____

Séries finais (3º e 4º ciclos): 1 ANO E MEIO

Ensino médio: 5 MESES

Atualmente você trabalha com as séries: 8 e 9º ANO - FUND. E ENS MÉDIO

Dados sobre o ensino da Língua Portuguesa: (pode assinalar mais do que uma alternativa nas questões que julgar necessário).

1-Em sua opinião como está o português de seus alunos atualmente:

	Muito bom	bom	regular	insatisfatório
Produção textual (coerência, coesão, argumento, expressividade...)			X	
Ortografia				X
Norma padrão na escrita (concordância (nominal e verbal, regência...)			X	
Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)		X		
Fala (conversa com professores)		X		
Fala (conversa com os colegas)				X

2- Você vê a variação linguística na sala de aula como reflexo de:

- a) () diferenças regionais (pessoas vindas de outras regiões, como nordeste, sudeste...);
 b) diferentes formas de se expressar a mesma coisa dependendo do contexto;
 c) () diferenças entre a fala dos alunos e do professor, diferença dos alunos entre si devido ao seu histórico (pais alfabetizados ou não, família de origem rural ou urbana...);
 d) () outros: _____

3- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial:

	variação linguística	erro	outros (cite)
0 Sotaques e ou uso de palavras como "angu" (polenta), "jerimum" 1 (abóbora), "pandorga" (pipa, papagaio)...	X		
0 Pronúncia "véio" por "velho" 2	X		
0 Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos) 3		X	
0 Sentenças do tipo: "tu falou" (por tu falaste) 4	X		
0 Sentenças como: "ai que saudade de ocê". 5	X		

4- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, o que o professor pode (ou deve) fazer?

Se for na fala coloquial

2 não realizo nenhuma intervenção.
3
4
5

Se for na fala formal

2 mostro a maneira "correta", indicando a fala adequada para a situação.
3
4
5

Se for na escrita coloquial

2 Não realizo nenhuma intervenção.
3
4
5

Se for na escrita formal

2 Indico a maneira adequada para a situação.
3
4
5

05- Quanto o uso do pronome "a gente" no lugar de nós você considera:

- a) aceitável na fala coloquial.
 - b) aceitável na fala formal.
 - c) aceitável na escrita apenas em contextos informais.
 - d) aceitável na escrita em todos os tipos de texto.
- e) () você trabalha o pronome a gente com seus alunos? () sim. não.

Por quê? Por desconhecer as regras a respeito.

7- Quanto à variação linguística você considera relevante:

- a) que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística;
- b) que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula;
- c) outros: _____

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

- a) sim
 b) () não
 c) () outra resposta:

Justifique: Para ajudar a diminuir o preconceito linguístico e para ter prazer e ensino da língua está de acordo com sua realidade.

9. O que você entende por erro em Língua Portuguesa?

Eu acredito que o "erro" trata-se de deixar claro o que é adequado ou inadequado em cada situação.

10. Em sua opinião, a noção de erro vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?

Eu acredito que se precisa diminuir a questão de erro para atrair a atenção do aluno e tornar o ensino da língua "menos chato".

11. Em sua opinião, o que leva os alunos (e até alguns professores) a dizerem que não sabem português?

A proximidade de certas formas, o excesso da escrita em ~~uma~~ "simplificação" das regras formais e desconhecimento das variações como a própria "língua".

12. Quanto ao ensino da Língua Portuguesa e as questões linguísticas acima citadas. Você considera que são necessárias mudanças:

- a) () nos parâmetros curriculares nacionais e estaduais.
 b) na formação de professores;
 c) nos livros didáticos;
 d) nos currículos escolares;
 e) () outros: _____

13. Em sua opinião:

i) A forma correta de falar é a que se aproxima da escrita:

- a) () sim;
 b) não;
 c) () _____

ii) A maioria dos alunos, se bem escolarizado, consegue falar bem o português e assim consertando a fala consequentemente consertará a escrita:

- a) sim;
 b) () não;
 c) () _____

a leitura é a principal forma de melhorar a escrita.

14. Este espaço é para você escrever (se quiser) sobre sua posição quanto ao tema "variação linguística" tratado nesta pesquisa. Sua colaboração é muito importante.

PROFESSOR 4

A você, que se dispôs a responder o questionário abaixo, muito obrigada por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Dados sobre o professor:

idade: 42 sexo: (X) masculino () feminino
 naturalidade: Rio de Janeiro Cidade em que mora: ITAJÁ Tempo: 25 anos

Formação

() Magistério (V) Outro curso de 2º grau (ensino médio)
FORMAÇÃO GERAL

Graduação

Curso: Letras/Liter. Instituição: UNIG - UNIVERSIDADE UGUAIÇU
 (V) Graduação completa. Ano em que concluiu: 2005 () Graduação incompleta

Pós-graduação

(V) Especialização () Mestrado () Doutorado → EM CURSO

Tempo de experiência em sala de aula atuando como professor:

() superior a 2 anos (V) superior a 5 anos
 () superior a 10 anos () outros: _____

Quanto a sua experiência em sala de aula como professor:

() escola particular. Tempo: 3 anos
 () escola pública. Tempo: 3 anos
 () outros: _____ Tempo: _____

Séries com que trabalhou e trabalha e o tempo (em média):

Educação Infantil: _____

2 primeiros anos das séries iniciais (1º ciclo): _____

2 últimos anos das séries iniciais (2º ciclo): _____

Séries finais (3º e 4º ciclos): 5,5 anos

Ensino médio: 6 meses

Atualmente você trabalha com as séries: 9º ano / 7º ano.

Dados sobre o ensino da Língua Portuguesa: (pode assinalar mais do que uma alternativa nas questões que julgar necessário).

1- Em sua opinião como está o português de seus alunos atualmente:

	Muito bom	bom	regular	insatisfatório
Produção textual (coerência, coesão, argumento, expressividade...)			REGULAR	
Ortografia			bom	
Norma padrão na escrita (concordância (nominal e verbal, regência...)			bom	
Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)			REGULAR	
Fala (conversa com professores)			MUITO bom	
Fala (conversa com os colegas)			MUITO bom	

2- Você vê a variação linguística na sala de aula como reflexo de:

- a) (V) diferenças regionais (pessoas vindas de outras regiões, como nordeste, sudeste...);
 b) (V) diferentes formas de se expressar a mesma coisa dependendo do contexto;
 c) (V) diferenças entre a fala dos alunos e do professor, diferença dos alunos entre si devido ao seu histórico (pais alfabetizados ou não, família de origem rural ou urbana...);
 d) () outros: _____

3- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial:

	variação linguística	erro	outros (cite)
0 Sotaques e ou uso de palavras como "angu" (polenta), "jerimum"	✓		
1 (abóbora), "pandorga" (pipa, papagaio)...			
0 Pronúncia "véio" por "velho"		✓	
2			
0 Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos)		✓	
3			
0 Sentenças do tipo: "tu falou" (por tu falaste)	✓		
4			
0 Sentenças como: "ai que saudade de ocê".	✓		
5			

4- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, q que o professor pode (ou deve) fazer?

Se for na fala coloquial

2 Deve explicar sobre a possibilidade de uso da linguagem em cada situação linguística.

Se for na fala formal

2 _____ "

3 _____ "

4 _____ "

5 _____ "

Se for na escrita coloquial

2 _____ "

3 _____ "

4 _____ "

5 _____ "

Se for na escrita formal

2 _____ "

3 _____ "

4 _____ "

5 _____ "

05- Quanto o uso do pronome "a gente" no lugar de nós você considera:

- a) () aceitável na fala coloquial.
- b) (✓) aceitável na fala formal.
- c) () aceitável na escrita apenas em contextos informais.
- d) (✓) aceitável na escrita em todos os tipos de texto.

} depende da situação linguística.

6- (+) você trabalha o pronome a gente com seus alunos? () sim. (✓) não.

Por que?

Nunca pensei na situação até este momento.

7- Quanto à variação linguística você considera relevante:

- a) (✓) que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística;
- b) (✓) que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula;
- c) () outros: _____

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

a) (✓) sim

b) () não

c) () outra resposta: _____

Justifique: Devido o contexto multissímo variado do nosso Brasil.

9- O que você entende por erro em Língua Portuguesa?

O uso incorreto de alguma situação onde não se admitiria tal uso.

10- Em sua opinião, a noção de erro vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?

Sim, este fato enriquece a língua.

11- Em sua opinião, o que leva os alunos (e até alguns professores) a dizerem que não sabem português?

a dificuldade do domínio na língua culta (gramática).

12- Quanto ao ensino da Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas. Você considera que são necessárias mudanças:

a) () nos parâmetros curriculares nacionais e estaduais.

b) (✓) na formação de professores,

c) (✓) nos livros didáticos,

d) (✓) nos currículos escolares;

e) () outros: _____

13- Em sua opinião:

i) A forma correta de falar é a que se aproxima da escrita:

a) (✓) sim;

b) () não;

c) () _____

ii) A maioria dos alunos, se bem escolarizado, consegue falar bem o português e assim consertando a fala consequentemente consertará a escrita:

a) (✓) sim;

b) () não;

c) () _____

14- Este espaço é para você escrever (se quiser) sobre sua posição quanto ao tema "variação linguística" tratado nesta pesquisa. Sua colaboração é muito importante.

A variação deve ser levada em conta, mas deve-se zelar pelo ensino padrão da língua.

PROFESSOR 5

A você, que se dispôs a responder o questionário abaixo, muito obrigada por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Dados sobre o professor:

idade: 31 anos sexo: () masculino (x) feminino
 naturalidade: Prov. Bndente, SP. Cidade em que mora: Itajaí. Tempo: 19 anos.

Formação

(x) Magistério () Outro curso de 2º grau (ensino médio)

Graduação

Curso: Letras Instituição: Univale
 (x) Graduação completa. Ano em que concluiu: 2005 () Graduação incompleta

Pós-graduação

(x) Especialização () Mestrado () Doutorado

Tempo de experiência em sala de aula atuando como professor:

() superior a 2 anos (x) superior a 5 anos
 () superior a 10 anos () outros: _____

Quanto a sua experiência em sala de aula como professor:

() escola particular. Tempo: _____
 (x) escola pública. Tempo: 05 anos
 () outros: _____ Tempo: _____

Séries com que trabalhou e trabalha e o tempo (em média):

Educação Infantil: 7 anos

2 primeiros anos das séries iniciais (1º ciclo): _____

2 últimos anos das séries iniciais (2º ciclo): _____

Séries finais (3º e 4º ciclos): 5 anos

Ensino médio: 2 anos

Atualmente você trabalha com as séries: 5ª, 6ª, 7ª e 8ª série.

Dados sobre o ensino da Língua Portuguesa: (pode assinalar mais do que uma alternativa nas questões que julgar necessário).

1- Em sua opinião como está o português de seus alunos atualmente:

	Muito bom	bom	regular	insatisfatório
Produção textual (coerência, coesão, argumento, expressividade...)			x	
Ortografia		x		
Norma padrão na escrita (concordância (nominal e verbal, regência...)				x
Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)		x		
Fala (conversa com professores)			x	
Fala (conversa com os colegas)				x

2- Você vê a variação linguística na sala de aula como reflexo de:

- a) (x) diferenças regionais (pessoas vindas de outras regiões, como nordeste, sudeste...);
 b) () diferentes formas de se expressar a mesma coisa dependendo do contexto;
 c) (x) diferenças entre a fala dos alunos e do professor, diferença dos alunos entre si devido ao seu histórico (pais alfabetizados ou não, família de origem rural ou urbana...);
 d) () outros: _____

3- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial:

	variação linguística	erro	outros (cite)
0 1	Sotaques e ou uso de palavras como "angu" (polenta), "jerimum" (abóbora), "pandorga" (pipa, papagaio)...	X	
0 2	Pronúncia "véio" por "velho"	X	
0 3	Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos)		X
0 4	Sentenças do tipo: "tu falou" (por tu falaste)		X
0 5	Sentenças como: "ai que saudade de ocê".	X	

4- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, o que o professor pode (ou deve) fazer?

Se for na fala coloquial

2
3 *Procuro orientar e dar exemplos de forma sutil*
4 *mas sem corrigir publicamente para não constranger*
5

Se for na fala formal

2
3 *Procuro explicar que existem lugares onde a fala*
4 *é diferenciada.*
5

Se for na escrita coloquial

2
3 *Corrigir sempre as questões ortográficas e*
4 *explicar as variações da língua.*
5

Se for na escrita formal

2
3 *Corrigir uma escrita mais elaborada e explicar*
4 *as diferenças.*
5

05- Quanto o uso do pronome "a gente" no lugar de nós você considera:

- a) (X) aceitável na fala coloquial.
 - b) (X) aceitável na fala formal.
 - c) (X) aceitável na escrita apenas em contextos informais.
 - d) () aceitável na escrita em todos os tipos de texto.
- 06 - você trabalha o pronome a gente com seus alunos? (X) sim. () não.

Por quê?
porque faz parte do cotidiano deles.

7- Quanto à variação linguística você considera relevante:

- a) () que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística;
- b) (X) que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula;
- c) () outros: _____

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

- a) (+) sim
 b) () não
 c) () outra resposta: _____

Justifique: _____

9- O que você entende por erro em Língua Portuguesa?

Os erros ortográficos e não adequações as regras gramaticais.

10- Em sua opinião, a noção de erro vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?

Tem que depender da formação e da postura dos profissionais.

11- Em sua opinião, o que leva os alunos (e até alguns professores) a dizerem que não sabem português?

As dificuldades e deficiências para se atualizarem em relação a conteúdos e conteúdos e também muita falta de vontade.

12- Quanto ao ensino da Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas. Você considera que são necessárias mudanças:

- a) () nos parâmetros curriculares nacionais e estaduais.
 b) (X) na formação de professores;
 c) () nos livros didáticos;
 d) () nos currículos escolares;
 e) () outros: _____

13- Em sua opinião:

i) A forma correta de falar é a que se aproxima da escrita:

- a) () sim;
 b) (X) não;
 c) () _____

ii) A maioria dos alunos, se bem escolarizado, consegue falar bem o português e assim consertando a fala consequentemente consertará a escrita:

- a) (X) sim;
 b) () não;
 c) () _____

14- Este espaço é para você escrever (se quiser) sobre sua posição quanto ao tema "variação linguística" tratado nesta pesquisa. Sua colaboração é muito importante.

É muito importante respeitar as diferentes manifestações na fala e oportunizar aos demais alunos as diferentes culturas.

PROFESSOR 6

A você, que se dispôs a responder o questionário abaixo, muito obrigada por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Dados sobre o professor:

idade: 32 anos sexo: () masculino feminino
 naturalidade: Itajaí Cidade em que mora: Itajaí Tempo: 32 anos

Formação

Magistério () Outro curso de 2º grau (ensino médio)

Graduação

Curso: Letras Instituição: Univali
 Graduação completa. Ano em que concluiu: 2002 () Graduação incompleta

Pós-graduação

Especialização () Mestrado () Doutorado

Tempo de experiência em sala de aula atuando como professor:

() superior a 2 anos () superior a 5 anos
 superior a 10 anos () outros: _____

Quanto a sua experiência em sala de aula como professor:

escola particular. Tempo: 2 anos
 escola pública. Tempo: 13 anos
 outros: Creche. Tempo: 1 ano

Séries com que trabalhou e trabalha e o tempo (em média):

Educação Infantil: 1 ano
 2 primeiros anos das séries iniciais (1º ciclo): 2 anos
 2 últimos anos das séries iniciais (2º ciclo): 2 anos
 Séries finais (3º e 4º ciclos): 8 anos
 Ensino médio: 2 anos
 Atualmente você trabalha com as séries: finais

Dados sobre o ensino da Língua Portuguesa: (pode assinalar mais do que uma alternativa nas questões que julgar necessário).

1- Em sua opinião como está o português de seus alunos atualmente:

	Muito bom	bom	regular	insatisfatório
Produção textual (coerência, coesão, argumento, expressividade...)			<input checked="" type="checkbox"/>	
Ortografia				<input checked="" type="checkbox"/>
Norma padrão na escrita (concordância (nominal e verbal, regência...)			<input checked="" type="checkbox"/>	
Produção oral (leitura, apresentação de trabalho)		<input checked="" type="checkbox"/>		
Fala (conversa com professores)		<input checked="" type="checkbox"/>		
Fala (conversa com os colegas)		<input checked="" type="checkbox"/>		

2- Você vê a variação linguística na sala de aula como reflexo de:

- a) diferenças regionais (pessoas vindas de outras regiões, como nordeste, sudeste...);
 b) () diferentes formas de se expressar a mesma coisa dependendo do contexto;
 c) diferenças entre a fala dos alunos e do professor, diferença dos alunos entre si devido ao seu histórico (pais alfabetizados ou não, família de origem rural ou urbana...);
 d) () outros: _____

3- Marque abaixo sua opinião sobre os seguintes itens, em contextos de fala coloquial:

	variação linguística	erro	outros (cite)
0 1	Sotaques e ou uso de palavras como "angu" (polenta), "jerimum" (abóbora), "pandorga" (pipa, papagaio)...	X	
0 2	Pronúncia "véio" por "velho"	X	
0 3	Concordância: (ex: nós vai, a gente fomos)	X	depende do contexto
0 4	Sentenças do tipo: "tu falou" (por tu falaste)	X	depende do contexto
0 5	Sentenças como: "ai que saudade de ocê".	X	

4- Quanto à questão anterior, se as últimas quatro situações ocorrerem, o que o professor pode (ou deve) fazer?

Se for na fala coloquial

2 Na fala, não há necessidade de intervenção.
 3 " " "
 4 " " "
 5 " " "

Se for na fala formal

2 Há necessidade de intervenção
 3 " " "
 4 " " "
 5 " " "

Se for na escrita coloquial

2 Deve haver intervenção / na escrita em família, não.
 3 " " "
 4 " " "
 5 " " "

Se for na escrita formal

2 Deve haver intervenção
 3 " " "
 4 " " "
 5 " " "

05- Quanto o uso do pronome "a gente" no lugar de nós você considera:

- a) aceitável na fala coloquial.
 - b) aceitável na fala formal.
 - c) aceitável na escrita apenas em contextos informais.
 - d) aceitável na escrita em todos os tipos de texto.
- ☞ (-) você trabalha o pronome a gente com seus alunos? sim. não.

Por quê?

Em conversa informal, cita-se a maneira correta de utilizá-lo.

7- Quanto à variação linguística você considera relevante:

- a) que o professor tenha conhecimento conceitual da sociolinguística;
- b) que o professor trabalhe com concepções da sociolinguística em sala de aula;
- c) outros: _____

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

- a) sim
 b) não
 c) outra resposta: _____

Justifique: Todos devem saber o uso correto da palavra, tanto na escrita quanto na fala.

9 - O que você entende por erro em Língua Portuguesa?

Erro, na verdade, depende muito do contexto em que ele acontece. Um erro na linguagem culta pode ser uma expressão normal na linguagem coloquial, assim como na escrita uma palavra pode ser vista como errada, na oralidade, não.

10 - Em sua opinião, a noção de erro vem sofrendo modificações no ensino de Língua Portuguesa? O que você pensa disso?

Algumas pessoas vêem o erro como uma "entrada" para afirmar que sabe língua portuguesa porque identificou-o, quando na verdade sabe ensinar língua portuguesa aquele que explica o porquê daquele erro.

11 - Em sua opinião, o que leva os alunos (e até alguns professores) a dizerem que não sabem português?

Principalmente a questão ortográfica pesa, pois é o que mais aparece como erro.

12 - Quanto ao ensino da Língua Portuguesa e às questões linguísticas acima citadas. Você considera que são necessárias mudanças:

- a) nos parâmetros curriculares nacionais e estaduais;
 b) na formação de professores;
 c) nos livros didáticos;
 d) nos currículos escolares;
 e) outros: _____

13 - Em sua opinião:

i) A forma correta de falar é a que se aproxima da escrita:

- a) sim;
 b) não;
 c) _____

ii) A maioria dos alunos, se bem escolarizado, consegue falar bem o português e assim consertando a fala consequentemente consertará a escrita:

- a) sim;
 b) não;
 c) _____

Alguns alunos que expõem muito leem a oralidade, e possuem dificuldade na escrita.

14 - Este espaço é para você escrever (se quiser) sobre sua posição quanto ao tema "variação linguística" tratado nesta pesquisa. Sua colaboração é muito importante.

Tenho que o tema "variação linguística" deveria ser trabalhado mais na formação dos professores, para que estes levassem para sala de aula este tema, de maneira a trabalhar estes assuntos com mais propriedade.

ANEXO F - ANÁLISE DO TEXTO DE 8ª SÉRIE

PROFESSOR 1

A você, que se dispôs a participar desta pesquisa, muito obrigada. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

1- Leia e dê suas considerações sobre o texto abaixo escrito por um aluno de 8ª série:

Eu e minha família

A gente é muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos com minha tia na nossa casa. Só ^{eu}tava minha tia, um primo e minha irmã na piscina e a gente quase deixou a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos um monte, achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos carne assada e maionese. Minha mãe até me disse:

- Tu vai passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo pra piscina também? A gente podemos ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro.

Fomos para a piscina e ficamos a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mas eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito felizes juntos.

Quando meu pai ^{estava} morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele exagerou, porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar lá no fundo, mas ficou tudo bem.. Nós não se cansava de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mas tenho certeza que ele tem muitas saudades de nós. Ele disse que vai levar nós para andar de avião e também vamos para o Beto Carrero no fim de ano.

Observe as palavras grifadas e as palavras com erros ortográficos e corrija com auxílio do dicionário ou da tabela de verbos no final do seu livro.

x Percebi que houve muitos erros referentes a conjugação verbal

x A linguagem falada interfere na escrita.

Agora, indique o grau de gravidade dos “erros” do texto levando em conta cinco níveis sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O que não considerar como erro, coloque 0.

Eu e minha família (4)

A gente e (0) muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos (4) com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina (5) [omissão do es em tava] (5) [concordância verbal] e a gente quase deixo (4) a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos (4) um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos (4) carne assada e maionese. Depois de almoçar (5), comemos sobremesa. Minha mãe até me disse:

- Tu vai (5) passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo (4) pra piscina também? A gente podemos (5) ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro. E amanhã o que acham? Vamo ir (5) no cinema?

Fomos para a piscina e ficamos (4) a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais (3) eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz (4) juntos.

Quando meu pai tava (5) morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou (4), porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar (5) lá no fundo, mais (3) ficou tudo bem... Nós não se (5) cansava (4) de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais (3) tenho certeza que ele tem muitas saudades por que (3) ele não pode morar com nós. (4). Ele disse que vai levar nós (3) para andar (4) de avião e também vamo (4) para o Beto carrero no fim de ano.

Utilize o espaço abaixo, se desejar, para expor sua opinião ou comentários a respeito do texto e de suas considerações quanto ao nível de gravidade dos “erros” apontados acima:

PROFESSOR 2

A você, que se dispôs a participar desta pesquisa, muito obrigada. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

1- Leia e dê suas considerações sobre o texto abaixo escrito por um aluno de 8ª série:

Eu e minha família

A gente é muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina, e a gente quase deixou a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos carne assada e maionese. Minha mãe até me disse:

- Tu vai passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo pra piscina também? A gente podemos ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansa um pouco primeiro.

Fomos para a piscina e ficamos a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais eu creio que no final vai dar tudo certo e vamos ser muito feliz juntos.

Quando meu pai tava morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar lá no fundo, mais ficou tudo bem... Nós não se cansava de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais tenho certeza que ele tem muitas saudades de nós. Ele disse que vai levar nós para andar de avião e também vamo para o Beto carrero no fim de ano.

linguagem não culta, erro de ortografia
falta de coesão, coerência

Agora, indique o grau de gravidade dos “erros” do texto levando em conta cinco níveis sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O que não considerar como erro, coloque 0.

Eu e minha família ()

A gente e (5) muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos (1) com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina (4) [omissão do es em tava] (5) [concordância verbal] e a gente quase deixou (3) a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos (4) um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos (5) carne assada e maionese. Depois de almoçar (5), comemos sobremesa. Minha mãe até me disse:

- Tu vai (4) passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo (5) pra piscina também? A gente podemos (5) ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro. E amanhã o que acham? Vamo ir (4) no cinema?

Fomos para a piscina e ficamos (3) a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais (5) eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz (5) juntos.

Quando meu pai tava (5) morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou (5), porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar (4) lá no fundo, mais (5) ficou tudo bem... Nós não se () cansava (5) de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais (5) tenho certeza que ele tem muitas saudades por que (5) ele não pode morar com nós. (4). Ele disse que vai levar nós (4) para andar (5) de avião e também vamo (5) para o Beto carrero no fim de ano.

Utilize o espaço abaixo, se desejar, para expor sua opinião ou comentários a respeito do texto e de suas considerações quanto ao nível de gravidade dos “erros” apontados acima:

PROFESSOR 3

A você, que se dispôs a participar desta pesquisa, muito obrigada. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

1- Leia e dê suas considerações sobre o texto abaixo escrito por um aluno de 8ª série:

Eu e minha família

A gente é muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina e a gente quase deixou a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos um monte achamos.

Depois de brincarmos muito. fomos almoçar. Comem^o carne assada e maionese. Minha mãe até me disse:

- Tu vai passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo pra piscina também? A gente podemos ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansa um pouco primeiro.

Fomos para a piscina e ficamos a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz juntos.

Quando meu pai tava morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou, porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar lá no fundo, mais ficou tudo bem... Nós não se cansava de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais tenho certeza que ele tem muitas saudades de nós. Ele disse que vai levar nós para andar de avião e também vamos para o Beto carrero no fim de ano.

Faltou ao aluno desenvolver uma narrativa com estrutura clássica: início, meio e fim. As ideias estão desorganizadas e não estão alinhadas.

A falta de pontuação deixa o texto confuso.

O uso de "a gente" torna-se menos aceitável na escrita formal, porém se compreende que o aluno escreve da maneira que fala.

A ortografia e a pontuação não padecem com o nível em nosso sistema educacional, falhas que perduram até o fim do Ensino Médio.

Agora, indique o grau de gravidade dos “erros” do texto levando em conta cinco níveis sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O que não considerar como erro, coloque 0.

Eu e minha família ()

A gente é (3) muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos (3) com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina (2) [omissão do es em tava] (3) [concordância verbal] e a gente quase deixou (2) a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos (4) um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos (3) carne assada e maionese. Depois de almoçar (3), comemos sobremesa. Minha mãe até me disse:

- Tu vai (2) passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo (2) pra piscina também? A gente podemos (2) ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro. E amanhã o que acham? Vamo ir (2) no cinema?

Fomos para a piscina e ficamos (2) a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais (4) eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz (3) juntos.

Quando meu pai tava (2) morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele exagerou (3), porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar (2) lá no fundo, mais (4) ficou tudo bem... Nós não se (2) cansava (2) de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais (4) tenho certeza que ele tem muitas saudades por que (1) ele não pode morar com nós. (0). Ele disse que vai levar nós (4) para andar (3) de avião e também vamo (3) para o Beto carrero no fim de ano.

Utilize o espaço abaixo, se desejar, para expor sua opinião ou comentários a respeito do texto e de suas considerações quanto ao nível de gravidade dos “erros” apontados acima:

O texto acima se aproxima muito da linguagem coloquial e se ele não estiver numa orientação muito clara sobre a norma culta não vai como consideras esses erros graves.

Além do mais, aulas expositivas são poucas e suas na quadra deste assunto e o aluno falando pessoalmente é praticamente impossível numa sala de aula com mais de 30 alunos.

PROFESSOR 4

A você, que se dispôs a participar desta pesquisa, muito obrigada. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

1- Leia e dê suas considerações sobre o texto abaixo escrito por um aluno de 8ª série:

Nós somos Eu e minha família
 A gente é muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.
 Nas minhas férias estávamos com minha tia na nossa casa. Só lava minha tia um primo e minha irmã na piscina e a gente quase deixou a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos um monte achamos.
 Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos carne assada e maionese. Minha mãe até me disse:
 (Tu vai passar mal de tanto comer!
 - Tá mãe. Vamo pra piscina também? A gente podemos ir agora ou temos que esperar um pouco?
 - Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro.

Fomos para a piscina e ficamos a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais eu creio que no final vai dar tudo certo e vamos ser muito feliz juntos.
 Quando meu pai lava morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou, porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar lá no fundo, mais ficou tudo bem... Nós não se cansava de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais tenho certeza que ele tem muitas saudades de nós. Ele disse que vai levar nós para andar de avião e também vamo para o Beto (carrero no fim de ano.

A transmissão das ideias foram boas, com coerência e lógica.
 O texto apresenta muitos erros gramaticais: de concordância, de palavras escritas errado e algum coloquialismo característico da linguagem juvenil.

Agora, indique o grau de gravidade dos “erros” do texto levando em conta cinco níveis sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O que não considerar como erro, coloque 0.

Eu e minha família (1)

A gente e (4) muito unido e vivemos muitas aventuras juntos. Nas minhas férias estávamos (2) com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina (3) [omissão do es em tava] (4) [concordância verbal] e a gente quase deixo (3) a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos (3) um monte achamos.

Depois de brincar muito fomos almoçar. Comemos (3) carne assada e maionese.

Depois de almoçar (4), comemos sobremesa/ Minha mãe até me disse:

- Tu vai (4) passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo (3) pra piscina também? A gente podemos (4) ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro. E amanhã o que acham? Vamo ir (3) no cinema?

Fomos para a piscina e ficamos (3) a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais (3) eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz () juntos.

Quando meu pai tava (3) morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou (3), porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar (3) lá no fundo, mais () ficou tudo bem.. Nós não se (4) cansava (4) de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais (3) tenho certeza que ele tem muitas saudades por que (3) ele não pode morar com nós. (4). Ele disse que vai levar nós (4) para andar (3) de avião e também vamo (3) para o Beto carrero no fim de ano.

Utilize o espaço abaixo, se desejar, para expor sua opinião ou comentários a respeito do texto e de suas considerações quanto ao nível de gravidade dos “erros” apontados acima:

ERROS GRÁFICOS considerarei - 3
 erros de concordância - 4
 coloquialismo no texto escrito - 3

PROFESSOR 5

A você, que se dispôs a participar desta pesquisa, muito obrigada. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

1- Leia e dê suas considerações sobre o texto abaixo escrito por um aluno de 8ª série:

Eu e minha família

A gente é muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina e a gente quase deixou a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos carne assada e maionese. Minha mãe até me disse:

- Tu vai passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo pra piscina também? A gente podemos ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansa um pouco primeiro.

Fomos para a piscina e ficamos a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz juntos.

Quando meu pai tava morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele exagerou, porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar lá no fundo, mais ficou tudo bem... Nós não se cansava de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais tenho certeza que ele tem muitas saudades de nós. Ele disse que vai levar nós para andar de avião e também vamo para o Beto carrero no fim de ano.

O texto tem uma mistura de variedades linguísticas, e erros ortográficos, conjugações verbais, concordâncias e terminações equivocadas.

O texto é inferior ao nível de 8ª série com certeza, porém infelizmente é a realidade de nossos alunos.

Agora, indique o grau de gravidade dos “erros” do texto levando em conta cinco níveis sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O que não considerar como erro, coloque 0.

Eu e minha família (1)

A gente e (1) muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos (2) com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina (5) [omissão do es em tava] (5) [concordância verbal] e a gente quase deixou (4) a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos (5) um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos (4) carne assada e maionese. Depois de almoçar (2), comemos sobremesa. Minha mãe até me disse:

- Tu vai (2) passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo (4) pra piscina também? A gente podemos (5) ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro. E amanhã o que acham? Vamo ir (4) no cinema?

Fomos para a piscina e ficamos (5) a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais (2) eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz (2) juntos.

Quando meu pai tava (4) morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou (3), porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar (2) lá no fundo, mais (2) ficou tudo bem... Nós não se (2) cansava (2) de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais (2) tenho certeza que ele tem muitas saudades por que (2) ele não pode morar com nós. (?). Ele disse que vai levar nós (3) para andar (4) de avião e também vamo (4) para o Beto carrero no fim de ano.

Utilize o espaço abaixo, se desejar, para expor sua opinião ou comentários a respeito do texto e de suas considerações quanto ao nível de gravidade dos “erros” apontados acima:

Acredito que a maioria dos erros de acentuação,
 pontuação, terminações verbais são por falta de
 interesse dos alunos, fazem tudo as pressas
 sem comprometimento e responsabilidade.

PROFESSOR 6

A você, que se dispôs a participar desta pesquisa, muito obrigada. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

1- Leia e dê suas considerações sobre o texto abaixo escrito por um aluno de 8ª série:

Eu e minha família

^{Nós, sempre,}
A gente é muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos com minha tia na nossa casa. Só ~~st~~ava minha tia, um primo e minha irmã na piscina e a gente quase deixou a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos um monte, achamos.

Depois de brincarmos muito, fomos almoçar. Comemos carne assada e maionese. Minha mãe até me disse:

- Tu vai passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamos pra piscina também? ^{Nós} A gente podemos ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro.

Fomos para a piscina e ficamos a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, ^{conheço} mas eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz juntos.

Quando meu pai tava morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ~~exagerou~~, porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar lá no fundo, ~~mais~~ ficou tudo bem... Nós não ~~se~~ cansava de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais tenho certeza que ele tem muitas saudades de nós. Ele disse que vai levar nós para andar de avião e também vamos para o Beto carrero no fim de ano.

* Os erros ortográficos aparecem consideravelmente; a questão da concordância aparece nitidamente, porém o texto é compreensível, as informações são claras e o narrador faz-se entender.

Agora, indique o grau de gravidade dos “erros” do texto levando em conta cinco níveis sendo 1 para menos grave e 5 para mais grave. O que não considerar como erro, coloque 0.

Eu e minha família (1)

A gente e (4) muito unido e vivemos muitas aventuras juntos.

Nas minhas férias estávamos (5) com minha tia na nossa casa. Só tava minha tia um primo e minha irmã na piscina (1) [omissão do es em tava] (2) [concordância verbal] e a gente quase deixou (1) a minha tia sem camisa brincando na água. Foi muito legal. Minha tia até perdeu o brinco. Depois de procurarmos (1) um monte achamos.

Depois de brincarmos muito fomos almoçar. Comemos (1) carne assada e maionese. Depois de almoçar (2), comemos sobremesa. Minha mãe até me disse:

- Tu vai (1) passar mal de tanto comer!
- Tá mãe. Vamo (1) pra piscina também? A gente podemos (4) ir agora ou temos que esperar um pouco?
- Não, eu não posso. Vão vocês... mas é bom descansar um pouco primeiro. E amanhã o que acham? Vamo ir (2) no cinema?

Fomos para a piscina e ficamos (1) a tarde inteira. Foi um dia muito legal. Pena que meu pai não estava porque ele não mora mais com a gente, mais (2) eu creio que no final vai dar tudo certo, e vamos ser muito feliz (2) juntos.

Quando meu pai tava (2) morando com a gente era legal. Na praia ele brincava de jogar a gente na água, só que uma vez ele ezagerou (1), porque ele jogou tão forte que fez meu irmão e eu parar (2) lá no fundo, mais (2) ficou tudo bem... Nós não se (2) cansava (2) de rir naquele dia. Agora, o único jeito da gente matar a saudade é pelo telefone porque meu pai mora longe. Mais (2) tenho certeza que ele tem muitas saudades por que (1) ele não pode morar com nós. (2). Ele disse que vai levar nós (2) para andar (2) de avião e também vamo (1) para o Beto carrero no fim de ano.

Utilize o espaço abaixo, se desejar, para expor sua opinião ou comentários a respeito do texto e de suas considerações quanto ao nível de gravidade dos “erros” apontados acima:

Penso que os erros deste texto não são tão graves, pois se fosse falado, perfeitamente seria entendido; como está escrito, faz-se necessário a intervenção em alguns momentos para que o aluno melhore nas próximas produções.

ANEXO G - QUESTIONÁRIO ALUNO

QUESTIONÁRIO SOCIAL

A você, que se dispôs a responder o questionário abaixo, muito obrigada por colaborar com a pesquisa. Suas opiniões e conceitos serão respeitados e muito irão contribuir para o meu trabalho.

Nome ou pseudônimo: _____ série: 301
 sexo: feminino () masculino idade: 11 bairro onde mora: Parque dos Trabalhadores
 cidade e estado onde nasceu: Katombó Tempo que mora em Itajaí: 9 meses
 religião: Evangelica você se considera: () branco negro () outro: _____

Escolas nas quais você estudou:

a) públicas. Tempo: 9 meses b) () particulares. Tempo: _____

Na escola em que está agora, você está a quanto tempo?

9 meses

Profissão do pai: Oficina bicicleta

Escolaridade do pai: 1ª incompleta

Profissão da mãe: Costureira

Escolaridade da mãe: 2ª incompleta

Assinale com um "x": (pode assinalar mais do que uma alternativa)

1- O responsável financeiro (a pessoa que sustenta a família) tem:

- a) Ensino Fundamental incompleto (1ª a 8ª série)
 b) () Ensino Fundamental completo (1ª a 8ª série)
 c) () Ensino Médio incompleto
 d) () Ensino Médio completo
 e) () Ensino Superior (faculdade) incompleto
 f) () Ensino Superior (faculdade) completo. Curso: _____
 g) () Pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado). Curso: _____

2- Qual é a profissão do responsável?

Oficina de bicicleta

3- Na sua casa há:

- a) um computador
 b) () dois computadores
 c) () mais do que dois
 d) () nenhum

4- O responsável pela casa possui:

- a) uma moto
 b) um carro
 c) () dois carros ou mais
 d) () nenhum

5- A casa onde vocês moram é:

- a) própria
 b) () alugada
 c) () outros. _____

6- Na sua casa há internet?

- a) sim
 b) () não

7- Você utiliza a internet:

- a) em casa
 b) () na escola
 c) () na casa de amigos ou parentes
 d) () LAN HOUSE

8- O responsável pela casa assina alguma revista?

- a) não
 b) () sim. Qual? _____

9- Você tem irmãos? Quantos?

2 irmãos

10- Na sua casa moram você e: (exemplo: pai, mãe, avó, 2 irmão, 1 irmã...)

eu, pai, mãe e avó

11- Você gosta de ler?

- a) () sim
 b) não
 c) () um pouco
 d) () _____

12- Você lê livros?

- a) () três por ano
 b) () dois por ano
 c) () um por ano
 d) () quase não leio
 e) não leio livros

Escreva o nome do livro de que mais gostou: _____

13- Suas aulas de Português têm mais:

- a) () gramática (ortografia, acentuação gráfica...)
 b) () leitura
 c) compreensão e interpretação de textos
 d) () produção textual
 e) () _____

14- Nas aulas de Português, você considera importante estudar mais:

- a) () gramática
 b) leitura
 c) () compreensão e interpretação de textos
 d) () produção textual
 e) () _____

15- Você já teve, ao longo de sua vida escolar, receio de falar ou escrever algo que considerasse errado gramaticalmente e por isso deixou de falar ou escrever algo na sala de aula?

- a) nunca
 b) () raramente
 c) () frequentemente
 d) () diversas vezes

16- Você considera importante estudar Português? Por quê?

Sim Português é mais importante
 porque que é o primeiro idioma e
 falar um idioma errado é ter
 mais dificuldades com ele mas estudar
 bem.