

COMO O ENSINO VÊ A VARIAÇÃO?¹

HOW TEACHING SEES VARIATION?

Rosane de Andrade Berlinck²

RESUMO: Pensar as correlações entre variação linguística e ensino é tanto necessário quanto urgente, se desejamos tornar o ensino da língua mais adequado, mais justo e mais significativo. Parto, por um lado, de um conjunto já bem consolidado de conceitos derivados das investigações sobre a linguagem, que assumem a natureza variável das línguas (no espaço, no tempo, nas situações) e a relação intrínseca que essa variação tem com a estrutura social, com as necessidades comunicativas dos falantes, com as necessidades e desejos que os falantes têm de construir sua identidade social. Por outro lado, observamos que o ensino da língua portuguesa tem se pautado usualmente em uma visão que supõe a língua como uma realidade estática. Proponho contrapor os dois componentes dessa questão, para revelar onde se estabeleceu algum vínculo e onde ele está por construir. No primeiro caso, busco avaliar o vínculo – como se fala de variação quando se fala de variação; no segundo, busco as razões da ausência – desconhecimento ou indiferença?

PALAVRAS-CHAVE: variação linguística, ensino, material didático, português do Brasil

ABSTRACT: Thinking about the correlations between linguistic variation and education is both necessary and urgent if we wish to make language teaching more appropriate, fairer and more meaningful. I take, on one hand, already well-established concepts derived from research on language: the variable nature of language (in space, time, situations) and the intrinsic relationship between this variation and social structure, the communicative needs of speakers, the needs and desires that speakers have to build their social identity. On the other hand, we found out that the teaching of Portuguese language has usually been based on a vision that assumes the language as a static reality. I propose to contrast the two components of this issue, to reveal where, and if, any relationship has been established, and where it is to be built. In the first instance, I seek to evaluate the bond – how one speaks about change when this issue comes to be focused; in the second, I seek the reasons for absence - ignorance or indifference?

KEYWORDS: linguistic variation, teaching, teaching materials, Brazilian Portuguese

Introdução

Pensar as correlações entre variação linguística e ensino é tanto necessário quanto urgente, se desejamos tornar o ensino da língua mais adequado, mais justo e mais significativo.

Desde o desenvolvimento de abordagens como a da Sociolinguística, Linguística Histórica, Análise do Discurso (em suas várias vertentes), particularmente a partir dos anos 1960, consolidou-se um conjunto de conceitos e conhecimento sobre a linguagem, que assumem a natureza variável das línguas (no espaço, no tempo, nas situações) e a

¹ Trabalho apresentado no III SELL – SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS LINGUISTICOS E LITERÁRIOS, no período de 11 a 13 de maio de 2011, Mesa redonda “VARIAÇÃO LINGUISTICA E ENSINO”.

² Professora Doutora da Universidade Estadual Paulista – UNESP/FCL de Araraquara - CNPq. E-mail: berlinck@fclar.unesp.br

relação intrínseca que essa variação tem com a estrutura social, com as necessidades comunicativas dos falantes, com as necessidades e desejos que os falantes têm de construir sua identidade social (Weinreich, Labov, Herzog, 2006 [1968]; Labov 2008 [1972],1994,2001; Trudgill 2000 [1974]). Como contraponto a essa concepção da linguagem e da língua, observamos que o ensino da língua portuguesa tem se pautado usualmente em uma visão que supõe a língua como uma realidade estática (= as regras que dizem como a língua funciona e como ela deve funcionar valiam ontem, valem hoje e valerão amanhã – são atemporais)

Proponho contrapor os dois componentes dessa questão, para revelar onde se estabeleceu algum vínculo e onde ele está por construir. No primeiro caso, busco avaliar o vínculo – como se fala de variação quando se fala de variação; no segundo, busco as razões da ausência – desconhecimento ou indiferença?

2. Quando/como o ensino fala de variação

Para avaliar o vínculo, vou partir de noções já bem estabelecidas nos estudos lingüísticos, desde os desenvolvimentos aludidos na introdução. Para tal, comparemos os seguintes textos/enunciados:

(1) “ – O que acha da postura do Estado em relação às populações indígenas?

– Eu acho que nós temos uma excelente legislação, fruto de uma luta de vários setores da sociedade brasileira, que foi consolidada em 1988, no capítulo 231 da Constituição. É um capítulo muito positivo. E contabilizamos muitas vitórias nos últimos anos, em especial a Raposa Serra do Sol. Mas ainda temos um problema sério no Congresso. O Estatuto do Índio de 1973, que não cabe mais no presente, não foi reformulado.”

(Carlos Fausto, Antropólogo, Prof. do Museu Nacional (UFRJ). Entrevista à *Revista de História da Biblioteca Nacional*, abril 2011)

(2) “Curitiba, 26 de maio de 1991.

Oi, Laura, Fernando e Felipe:

Como vão vocês? Quanto tempo em? Tô morrendo de saudades. Quando é que vocês vem prá cá?

Puxa, tenho tanta coisa prá contar que nem sei por onde começo.

Vi as fotos que vocês mandaram prá madrinha Edi do aniversário do Felipe, ele está uma gracinha, parabéns pela fabricação 'Made in Bruxelas'. E você Laura, estudando e trabalhando muito. Imagino a correria que você faz todo dia. E você Fernando, só trabalhando ou tá praticando algum esporte? Eu vou começar a fazer natação apartir do dia 5 de junho na Movimento's la no Ahú. Vai ser duas vezes por semana. (...)"

(Jovem de 15 anos, estudante, curitibano)

Parece hoje uma ideia consensual de que o enunciado, entendido como a manifestação concreta da linguagem, revela escolhas que dependem de quem fala para quem com que objetivos em que situação/contexto. Assim, nos textos que apresentei, percebemos marcas, usos e escolhas que resultam de uma combinação de aspectos: o lugar social de quem fala - de um professor e pesquisador universitário em (1), de um adolescente, estudante em (2); quem é seu destinatário – alguém que representa um veículo de divulgação científica e, conseqüentemente, os leitores desse veículo em (1), familiares em (2); quais são os propósitos que motivaram a produção desse enunciado – informar/opinar sobre um assunto, na medida em que é reconhecido como especialista nesse em (1), dar notícias, pedir notícias em (2); em que situação/contexto eles se encontram – uma situação de entrevista, o que implica em certo grau de formalidade, em (2); uma carta pessoal, o que supõe informalidade e intimidade.

Tal percepção nasce de um reconhecimento, que, simplificando, pode ser um “conhecer de novo” (*re-conhecer*), pelo fato de tais características serem parte do repertório do próprio ouvinte/leitor, ou pode ser um “estranhamento”, por passar pela identificação da diferença (quando se dispõe de referências para tal) ou de uma diferença (não localizável, embora sentida).

O princípio mais geral que subjaz a essa percepção é a natureza variável da linguagem, expressão da heterogeneidade da própria sociedade.

Já sabemos igualmente que é dessa variabilidade que decorre o fato incontestável de que toda língua natural muda com o passar do tempo, e em estreita associação com as mudanças que ocorrem no contexto sócio-histórico de que é expressão e resultado.

2.1 A orientação oficial: o reconhecimento da variação

Vemos o reconhecimento dessa natureza variável da linguagem e das línguas nos documentos oficiais que pretendem estabelecer parâmetros e orientações para o ensino da língua portuguesa. Essas orientações focalizam capacidades relativas a práticas de produção e recepção (escuta/leitura) de textos orais e escritos (âmbito do uso) e a práticas de análise linguística (âmbito da reflexão sobre língua e linguagem) (Brasil/Secretaria de Educação Fundamental, 1998).

Tomemos como exemplo alguns trechos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, volume de Língua Portuguesa (Brasil, 1997, 1998).

“OBJETIVOS GERAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Ao longo dos oito anos do ensino fundamental, espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado.

Para que essa expectativa se concretize, o ensino de Língua Portuguesa deverá organizar-se de modo que os alunos sejam capazes de:

- expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;

- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade lingüística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;

- conhecer e respeitar as diferentes variedades lingüísticas do português falado;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;” < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> > (p.28)

“Implicações da questão da variação lingüística para a prática pedagógica

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em .Língua Portuguesa. está se falando de uma unidade que se constitui de

muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade lingüística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades lingüísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades lingüística, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação

de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla lingüística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades lingüísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais.

O uso de uma ou outra forma de expressão depende, sobretudo, de fatores geográficos, socioeconômicos, de faixa etária, de gênero (sexo), da relação estabelecida entre os falantes e do contexto de fala. 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. (grifos meus)

(Brasil/Secretaria de Educação Fundamental, 1998, p.29)

Gostaria de destacar dois pontos presentes nessas orientações gerais, que são bastante recorrentes na argumentação e sintetizam uma visão de como deve se pautar o ensino em relação à questão da variação linguística:

- I) **(Re)conhecimento da diversidade**: na verdade, um certo grau de percepção da diversidade o aluno já tem; mas esse grau de percepção pode ser bastante variável, dependendo da história de vida de cada um, e essa percepção pode estar marcada e (de)formada a partir de muitos pré-conceitos e preconceitos.
- II) **Trabalho com a norma culta** (comum/*standard*) e não com a norma-padrão. O que implicaria uma leitura crítica das gramáticas e dos manuais (e idealmente uma revisão desses e da “famigerada” NGB, que teve sua função, mas 50 anos depois de sua publicação e promulgação, pede uma renovação)

Cabe aqui esclarecer a diferença *norma culta / norma padrão*. A expressão “norma” tem sido utilizada, principalmente, para designar “uma variedade de língua que,

num dado momento, se impõe e é imposta por todo um aparelho prescritivo como a língua de referência pela qual deve se medir todos os comportamentos” (Aléong, 2001, p.152). É esse o sentido que captamos quando lemos “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”, tal como vimos no segundo trecho retirado dos PCNs, apresentado anteriormente.

No entanto, a expressão “norma” pode ser entendida a partir do sentido de ‘normalidade’, aquilo que é usual, mais freqüente, que representa uma média do uso de um grupo. Nesse sentido, “norma” corresponde ao que entendemos e chamamos em Linguística de ‘variedade’.

O que seria, então, a *norma culta* ? Muitas vezes vemos essa expressão ser usada no primeiro sentido de norma – um conjunto de prescrições, um padrão de correção. Faraco (2008) desata os nós que estão na base desse ‘imbroglio’ terminológico. Um termo só é útil se for preciso e quando se fala de norma, estamos caminhando num pântano de imprecisão. Pois bem, o autor defende as seguintes distinções:

NORMA CULTA (Comum/Standard)

“Designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita.”

(FARACO, 2008, p.73)

Corresponderia à noção de um **padrão real**.

NORMA PADRÃO

“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.” (FARACO, 2008, p. 75)

Assim, quando os PCNs estabelecem como um dos objetivos do ensino de língua portuguesa o domínio da norma culta, é o conceito de *norma culta* de Faraco que está na base dessas orientações. Ou seja, aquilo que já se consagrou pelo uso dos falantes letrados. O que faz parte de um **padrão real**.

2.2 De que norma fala o ensino: uso vs prescrição

Para avaliar os avanços e recuos que descrevem a relação entre variação e ensino, proponho tomar dois exemplos muito ilustrativos: as construções existenciais e o sistema pronominal do português do Brasil (PB).

Começemos observando os seguintes enunciados analisados por Avelar e Cyrino (2010), provindos de amostras de língua falada:

- (3) não há essa possibilidade de, de sujar (Nurc/70)
- (4) tem lá uns quatro carro (Censo/80)
- (5) se houver uma revolta no mar (Censo/80)
- (6) tinha aquele trem de luxo que chamava trem de aço (Nurc/90)

Os dados revelam um caso claro de variação, presente no PB, para a realização da construção existencial: a alternância entre os verbos *haver* e *ter*. O estudo de Berlinck, Duarte e Oliveira (2009, p.148-149), que analisa dados das cinco capitais participantes do Projeto NURC (década de 70), mostra que *ter* com sentido existencial predomina com folga sobre *haver*, estando presente entre 51% e 78% dos enunciados colhidos.

Em estudo anterior, Callou e Avelar (2002) haviam constatado que “na fala culta carioca, o verbo *haver* ocorre em apenas 2% das construções existenciais produzidas pelos indivíduos mais jovens na década de 90, em contraste com o que ocorria na década de 70, quando esse percentual ficava em torno de 35%”, indicando que há uma franca tendência de expansão de uso do *ter existencial*, em detrimento do *haver*. Exemplos colhidos em anúncios publicitários demonstram que essa expansão caminha para a escrita, no sentido da “escala progressiva de implementação das mudanças” proposta por Faraco (2005, p.26):



Considerando esse quadro de uso, vejamos o tratamento que esse tópico tem recebido em materiais didáticos (uso aqui essa expressão geral para englobar tanto livros didáticos propriamente ditos, quando materiais divulgados em ‘consultórios gramaticais virtuais’ (e são muitos!)). O primeiro excerto provém justamente de um site destinado a dirimir dúvidas sobre a língua.

“Carlos Drummond de Andrade, ao escrever “**tinha uma pedra no meio do caminho**”, utilizou-se da fala popular, esquivando-se da Gramática padrão, já que o verbo **ter não deve ser usado** no sentido de **existir, ocorrer, acontecer**. No seu lugar, se CDA quisesse utilizar a norma culta, ele deveria ter usado o verbo **haver: havia uma pedra no meio do caminho** ou ainda o verbo **existir: existia uma pedra no meio do caminho**.

(...)

Mas, por que Carlos Drummond de Andrade escreveu “**tinha uma pedra**” e não **havia uma pedra**? Já se explicou que ele se utilizou da fala popular, mas, por que na fala popular se usa **ter** inadequadamente no lugar de **haver**?

Porque existe uma possibilidade de **ter** ser usado no lugar de **haver** adequadamente: quando houver um **tempo verbal composto**, que é a formação de uma locução verbal cujo verbo **auxiliar** é **ter** ou **haver** e o verbo **principal** é outro verbo no **particípio**, verbo

terminado em **–ado** ou em **–ido**. Por exemplo, o chamado pretérito mais-que-perfeito composto do indicativo:

- **Ele tinha estudado para a prova.**

- **Ele havia estudado para a prova.**

(...)

Como nesses casos – nos tempos verbais compostos – o verbo **ter** e o verbo **haver** são “sinônimos”, alguns cidadãos usam indiscriminadamente **ter** no lugar de **haver**, cometendo, assim, uma inadequação gramatical. Se o verbo **haver** não formar locução verbal com outro verbo no **particípio** e se ele significar **existir** ou **acontecer** ou ainda se ele indicar **tempo decorrido**, não se pode usar no lugar dele o verbo **ter**, cujo significado – quando não formar locução verbal com outro verbo no **particípio** – é **possuir**.

Nos exemplos apresentados (**Houve um maremoto; Houve vários terremotos e Há quatro placas tectônicas**), o verbo **ter** não poderia ser usado por quem quisesse respeitar a norma culta.” (*grifos meus*)

(www.gramaticaonline.com.br)

Fica claro o sentido de “norma culta” adotado pelo autor do texto. Trata-se, de fato, da norma-padrão, descolada da realidade. A defesa desse padrão vem embasada em uma análise aparentemente científica: vale-se de uma correlação com uma outra construção em que *haver* e *ter* se alternam – quando funcionam como verbos auxiliares em tempos compostos, alternância já reconhecida pelo padrão –, para delimitar a tal construção o espaço possível da variação. Ao autorizar esse espaço, nega-se qualquer outro. A língua continua sendo vista como organizada em compartimentos independentes, incomunicáveis.

Se não podemos dizer que o verbo *haver* com sentido existencial não é mais uma opção para o falante da língua (particularmente o escolarizado, senão apenas ele), já ficou comprovado pelas pesquisas lingüísticas, como discutido antes, e pelo bom-senso do falante que seu uso é cada vez mais restrito e que a forma, inclusive menos ambígua, de marcar a noção de existência é utilizar o verbo **ter**.

Numa avaliação talvez um pouco menos marcada, em que se trabalha a oposição culto(=padrão/formal) / coloquial, encontramos o tema tratado no livro *Português: Linguagens*, de Magalhães e Cereja. Os autores mencionam o fato de ser freqüente o uso do verbo *ter* como verbo impessoal, com sentido de existência:

“Tem dias que eu levanto com um sono!”
“No supermercado novo tem de tudo um pouco!”

E enfatizam que essa construção já tem sido adotada por muitos escritores e compositores. No entanto, deixam claro que o padrão pede o uso de *haver* nesses contextos. Por fim, aparece a proposta de um exercício, cuja base é o reconhecimento e substituição de uma forma por outra, adequando as frases abaixo a um possível uso mais formal:

- a) “Na Rua Toneleiros tem um bosque que se chama, que se chama, solidão” (Manuel Bandeira)
- b) “Tem dias que a gente se sente / Como quem partiu ou morreu” (Chico Buarque)
- c) “Em Pasárgada tem tudo, / É outra civilização” (Manuel Bandeira)

Vemos que o exercício se vale de textos literários, e sugere que a substituição das formas de *ter* por *haver* tornaria os enunciados mais formais, num flagrante desrespeito pela escolha motivada do autor. Embora ocorra uma avaliação mais branda (o uso de ‘ter’ soa mais agradável ao brasileiro), percebe-se uma concepção estanque de “variedade”, como “caixinhas de onde tiramos uma forma ou outra a depender do contexto em que estivermos”, e um tratamento redutor da noção de contexto, tratado dicotomicamente como *formal x informal*.

Observemos um outro caso, que tem alimentado muitos comentários, exercícios, resistências: o sistema pronominal do português. Não é à toa que esse tema é extensamente tratado nos manuais: trata-se, como sabemos, de um conjunto de recursos essenciais para o estabelecimento e manutenção da referência na construção do texto. Nossas gramáticas apresentam, com poucas variações, o seguinte quadro para o sistema pronominal do português.

Pessoa	Pron. Sujeito	Pron. Compl. direto	Possessivos
P1	eu	me	meu/minha
P2	tu	te	teu/tua
P3	ele/ela	o,a/lhe/(se)	seu/sua
P4	nós	nos	nosso (a)
P5	vós	vos	vosso (a)
P6	eles/elas	os,as/lhes/(se)	seu(s)/sua(s)

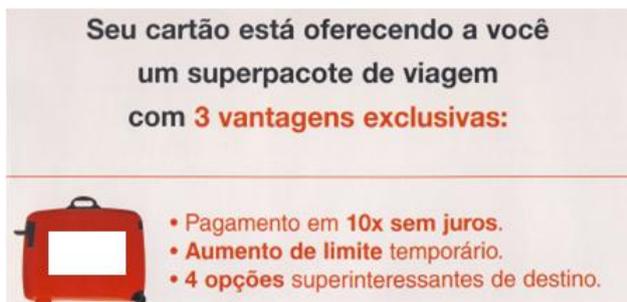
(adaptado de Menon, 1995)

Uma observação rápida no modo como em geral nos dirigimos a nossos interlocutores revela que esse quadro não corresponde à realidade. Começamos pela análise de um trecho de entrevista que faz parte do *corpus* do Projeto VARSUL – Variação Linguística Urbana da Região Sul (Vandresen, 2002; Arduin e Coelho, 2006)

- (7) “Porque eu era uma gurria que não saía de casa nem nada, o que é que tinha acontecido, né? Daí eu falei pra ela (mãe) assim: ‘Não, é porque a tia Ana falou que eu não sou sua filha’. Ela ficou bem louca, ficou bem atentada, sabe? Com minha tia assim, sabe? Queria ir lá brigar com a minha tia e coisa e tal. Daí ela me contou a história. Daí ela me contou, ela disse assim: ‘Olha, então já que você sabe, então vou te contar. Você não é minha filha mesmo, mas eu te quero muito mais bem do que o meu próprio filho. Você eu te peguei pequenininha e vocês são em cinco irmãos. E a tua mãe o teu pai ficou doente, foi para o hospital em Curitiba, né? E daí que ele morreu lá.”
(Jovem de Lages-SC, dados do Projeto VARSUL)

O que temos nesse trecho é a presença de variação entre formas associadas ao *você* e ao *tu* na fala de um mesmo indivíduo, situação decorrente de um longo processo de mudanças que tem afetado o sistema pronominal do PB.

A presença do *você* como tratamento do interlocutor já está bem estabelecida tanto na fala como na escrita, em todas as funções sintáticas, como mostram os exemplos recolhidos em textos publicitários.



Seu cartão está oferecendo a você um superpacote de viagem com **3 vantagens exclusivas:**

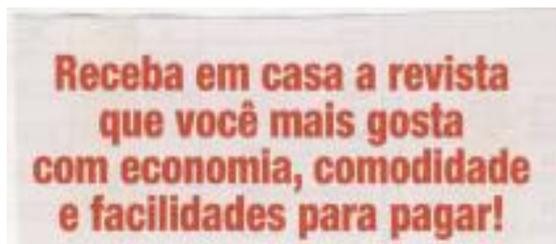
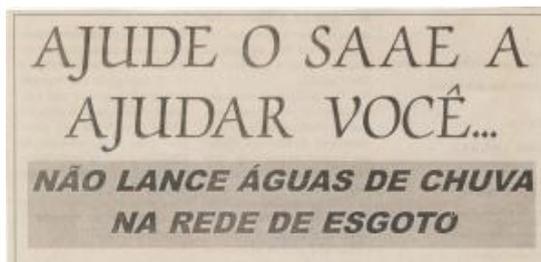
- Pagamento em **10x sem juros.**
- **Aumento de limite** temporário.
- **4 opções** superinteressantes de destino.



Encontre aqui tudo que você precisa.

Materiais para Acabamento, louças sanitárias, esquadrias metálicas, pisos e revestimentos. Tudo com qualidade a preço a seu alcance.

Tudo em até **12 vezes**



Resultados do uso de *a gente/nós* na fala carioca, analisados por Callou e Lopes (2004), mostram que a expressão da referência de 1ª pessoa do plural também tem passado por mudanças importantes³. Os dados provêm do Projeto NURC e do Projeto Censo- 1970 /1980 e 1990/2000; as tendências observadas estão representadas na figura 1.

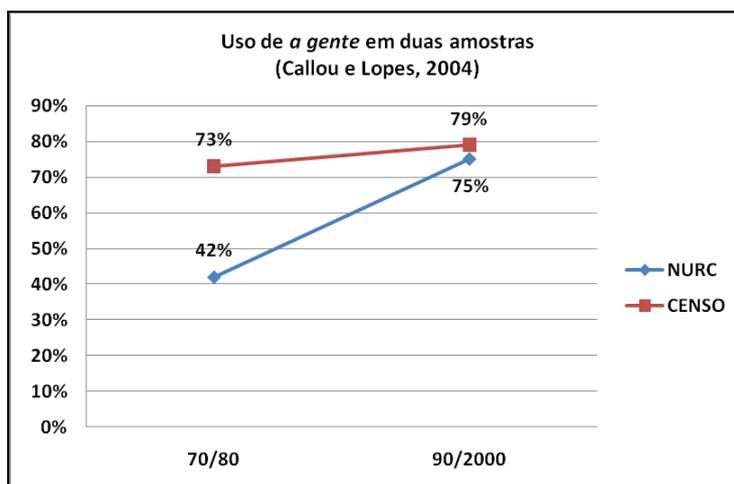


Figura 1. O uso de *a gente* em dados do NURC e do Projeto Censo (adaptado de Callou e Lopes,2004)

Vemos que, se o *a gente* já estava bem estabelecido como forma de expressão da 1ª pessoa do plural na fala carioca nas décadas de 70/80, esse uso se consolida como predominante nas décadas finais do século XX. Outra constatação importante se refere ao contraste entre as duas amostras: a mudança mais significativa se dá na fala daqueles que têm escolaridade superior (Projeto NURC), indicando uma expansão de usos antes associados preferencialmente a segmentos sociais menos prestigiados e que passam a integrar a chamada *norma culta*.

³ Para uma visão aprofundada da história de *a gente*, ver Lopes (2003).

Os exemplos em (8) e (9), por sua vez, revelam que o processo não se dá por uma simples substituição de um pronome por outro, mas por um intrincado conjunto de combinações, e que os dois pronomes, nas várias formas de expressão que assumem, estão disponíveis, ainda, para os falantes.

(8) 'A gente andava de bicicleta, pois era o nosso esporte predileto'

(*Jornal do Brasil*, 19/08/1997)

(9) 'O objetivo era preparar tudo para a chegada da Regina. A gente trabalhou à beça e **pesquisamos** um monte de coisa. Para parecer que tudo foi feito de improviso, conta Alberto.'

(*Jornal do Brasil*, 19/08/1997)

Desse modo, podemos sintetizar que esse complexo processo de mudanças inclui: (i) a expansão do uso do *you* como forma de tratamento do interlocutor em situações não-monitoradas, (ii) uma regularização de paradigmas verbais, com a fixação de uma forma verbal não-marcada para pessoa (originalmente de 3ª) que se conjuga aos pronomes de 1ª. do plural (a gente), 2ª., 3ª. (singular e plural); (iii) combinações entre as formas de 2ª pessoa – pronomes sujeito, pronomes complemento, possessivos, variáveis a depender de fatores geográficos e sociais.

Dados como os que vimos indicam que um quadro mais fiel ao padrão real da língua seria tal como esse apresentado por Menon (1995):

Pessoa	Pron. Sujeito	Pron. Compl.	Possessivos
P1	eu	me	meu/minha
P2	tu/você	te,lhe, (se), você	teu/tua/seu/sua/de você
P3	ele/ela	o,a (se)/lhe/ele(a)	seu/sua/dele(a)
P4	nós/a gente	nos/a gente	nosso (a)/da gente
P5	vocês	vocês/lhes/se	seu(s)/sua(s)/de vocês
P6	eles/elas	os,as (se)/lhes/eles(as)	seu(s)/sua(s)/deles (as)

(adaptado de Menon, 1995)

Apesar de existir, como vimos, uma sólida comprovação do quadro apresentado por Menon, os manuais e outros materiais mantêm, essencialmente, a tradição gramatical. Quando não, apresentam um discurso inconsistente, contraditório. É

o que observamos ao cotejarmos algumas afirmações encontradas, por exemplo, na seção dedicada aos pronomes pessoais em Faraco, Moura e Maruxo (2007, p.265-70):

- “São três as pessoas do discurso, identificadas pelos pronomes pessoais:
Eu/nós – 1ª pessoa → quem fala ou escreve, de quem parte o discurso
Tu/vós – 2ª pessoa → pessoa a quem a primeira pessoa se dirige
Ele,ela/eles,elas – 3ª pessoa → a pessoa ou coisa que não é eu nem tu, ou seja, é o assunto, a pessoa de que ou de quem se fala” (p.265)
- “Observação: O pronome **você**, embora seja pronome de tratamento, tem substituído o pronome **tu** no português do Brasil” (p.265)
- “Entre os pronomes pessoais incluem-se os **pronomes de tratamento** que expressam uma atitude cerimoniosa ou cortês do emissor em relação ao interlocutor ou à pessoa de quem se fala numa conversa” (p.267)
- “O pronome **você** perdeu seu caráter de tratamento cerimonioso sendo hoje, no Brasil, utilizado em situações informais, substituindo o pronome de segunda pessoa **tu**.” (p.268)
- “Em algumas regiões, mais notadamente no estado do Rio de Janeiro, é comum haver um cruzamento do pronome de tratamento de segunda pessoa com a forma verbal da 3ª. Pessoa.

Tu tem mais experiência do que eu, **tu sabe** que esse negócio de ser pai de família não é moleza. (João Ubaldo Ribeiro, *O Globo*)” (p.269)

As inconsistências na apresentação dos conteúdos são complementadas por exercícios e atividades que cobram identificação, substituição mecânica de formas, sempre na direção do que é considerado parte da norma culta (de fato a norma-padrão). A análise de exercícios mereceria uma discussão à parte, que seria bastante proveitosa, mas longa demais para os limites deste trabalho.

3. Desconhecimento ou indiferença? À guisa de conclusão ou ‘fechando para abrir’

Com a recomendação do tratamento da variação pelos PCNs (que se traduz em obrigatoriedade se levamos em conta as orientações do PNLN, por meio do qual os livros didáticos são avaliados), vemos hoje a inserção de informações sobre variação, variedades, variantes, prestígio, norma culta, variedade formal/informal nos livros e em materiais que circulam em outros suportes (como sites sobre língua portuguesa). No entanto, o tratamento dessas questões, em graus variados, aparece em geral ‘descolado’ da análise linguística propriamente dita.

Ou, quando se busca essa relação, ela aparece ainda marcada pelos mesmos preconceitos que subjazem à ideia de uma língua homogênea ou, pelo menos, de uma variedade mais correta, melhor, ideal. Vemos, assim, e ainda, um “descolamento” entre teoria e prática.

Observamos que a postura normativista em relação aos fatos variáveis se manifesta de diferentes maneiras:

- 1) Por vezes os fatos são total ou parcialmente ignorados:
 - a. parcialmente: a variação tem um estatuto de ‘curiosidade’. É o caso das possibilidades de referência à 2ª pessoa do discurso (*tu x você*).
 - b. totalmente:
 - tendência ao preenchimento do sujeito pronominal (*Eu acho que eu vou comprar um pão de queijo*);
 - tendência à fixação da posição do sujeito antecedendo o verbo e dos contextos em que ainda é possível a posposição (inacusativos) (*Os livros chegaram/ Chegaram os livros*).

- 2) Quando não são ignorados, a tendência mais comum é que sejam combatidos, como expressões de um português popular, corrompido, ignorante:
 - a) variação na concordância verbal e nominal (*Os menino tá muito alvoroçado*);
 - b) posição do pronome átono em função de complemento verbal (em particular quanto à possibilidade de iniciar uma oração) (*Me dá um copo d’água, por favor*);
 - c) uso do pronome tônico em função de objeto direto (*Vi ele na praça*).

O que está por trás da diferente avaliação que se faz dos fenômenos variáveis, que

resulta, então, em diferentes formas de tratar (ou não) essas questões? Essa pergunta ainda não têm respostas completas, satisfatórias. Mas parece claro que pesa nessa avaliação o quanto esse fenômeno é percebido como característico (de fato ou a partir de uma certa imagem construída) de um certo grupo social - de prestígio ou não.

Para 'fechar' este texto 'abrindo', e como motivação para um possível caminho de resposta, gostaria de resgatar algumas informações que em breve completarão cem anos, registradas por Amadeu Amaral em seu clássico *Dialeto Caipira* (1920):

- ❖ “O verbo *ter* usa-se impessoalmente em vez de haver, quando o complemento não encerra noção de tempo: *Tinha munta gente na igreja, Tem home que não gosta de caçada, Naquele barranco tem pedra de fogo.*” (AMARAL, 1920,p.61)
- ❖ “O pronome *ele ela* pode ser objecto directo: *Peguei ele, enxerguei elas.* Este facto é um dos mais generalizados pelas diversas regiões do país. Dele se encontram alguns exemplos em antigos documentos da língua; mas é claro que o brasileirismo se produziu independentemente de qualquer relação histórica com o fenômeno que se verificou, sem continuidade, no período ante-clássico do português.
Aludindo a um terceiro indivíduo, o caipira dirá: *Eu já declarei p'ra ele, fulano me garantiu que escreveu p'ra ele.*” (AMARAL, 1920,p.59)
- ❖ “Já dissemos algo sobre o som de s-z no final dos vocábulos. (...) Como sinal de pluralidade, desaparece: *os pau, os nó, os ermão, os papé, as frôr, os urubu.* Exceptuam-se os determinativos *uns, arguns, seus, meus.* (...) De acordo com as regras acima, - e abstraindo-se das flexões verbais, - a pluralidade dos nomes é indicada, geralmente, pelos determinativos: *os rei, duas dama, certas hora, unas fruita, aqueles minino, minhas ermã, suas pranta.*” (AMARAL, 1920,p.52)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, A. *Dialecto Caipira*. São Paulo: Casa Editora “O Livro”, 1920.
- ARDUIN, J.; COELHO, I.L. A variação dos possessivos *teu* e *seu* e suas implicações estilísticas. In: VANDRESEN, P. (org.) *Variação, mudança e contato lingüístico no Português da Região Sul*. Pelotas: EDUCAT, 2006. p.185-203.
- AVELAR, J.O; CYRINO, S.M.L. *Ter e Haver* na história do português brasileiro: variação, conservação e mudança. *Anais do VIII Seminário do PHPB*. João Pessoa, 2010.
- BERLINCK, R.de A.; DUARTE, M.E.L.; OLIVEIRA, M.de. Predicação. In: KATO, M.A.; NASCIMENTO, M. do (orgs) *Gramática do Português Culto Falado no Brasil*. Vol. 3: A construção da sentença. São Paulo: Editora da Unicamp, 2009. p.101-188.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. 144p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília : MEC/SEF, 1998. 106 p.
- CALLOU, D.; AVELAR, J.O. Sobre ‘ter’ e ‘haver’ em construções existenciais: variação e mudança no Português do Brasil. *Gragoatá*, 9, 2002.
- CALLOU, D.; LOPES, C.R.S. Contribuições da sociolinguística para o ensino e a pesquisa: a questão da variação e mudança linguística. *Revista do ENEL* . João Pessoa, 2004.
- CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C. *Português: Linguagens*. São Paulo: Atual, 2010.
- FARACO, C.A. *Linguística Histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- FARACO, C.A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FARACO, C.E; MOURA,F.M.; MARUXO Jr.,J.H. *Gramática*. 20 ed. São Paulo: Ática, 2007.
- LABOV, W. *Padrões Sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].
- LABOV, W. *Principles of Linguistic Change*. Vol. 1: Internal Factors. Cambridge, MA/Oxford: Blackwell Publishers, 1994.
- LABOV, W. *Principles of Linguistic Change*. Vol. 2: Social Factors. Cambridge, MA/Oxford: Blackwell Publishers, 2001.
- LOPES, C.R. dos S. *A inserção de a gente no quadro pronominal do português*. Frankfurt am Main:Vervuert Verlag; Madrid: Iberoamericana, 2003.

MENON, O.P.S. O sistema pronominal do português. *Revista Letras* . Curitiba, n.4,1995. p.91-106.

TRUDGILL, P. *Sociolinguistics: An Introduction to language and society*. 4 ed.London: Penguin Books, 2000 [1974].

VANDRESEN, P. (org.) *Variação e mudança no português falado da Região Sul*. Pelotas: EDUCAT, 2001.

WEINREICH, U.;LABOV,W.;HERZOG,M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006 [1968].

www.gramaticaonline.com.br. Acesso em 07/05/2011.