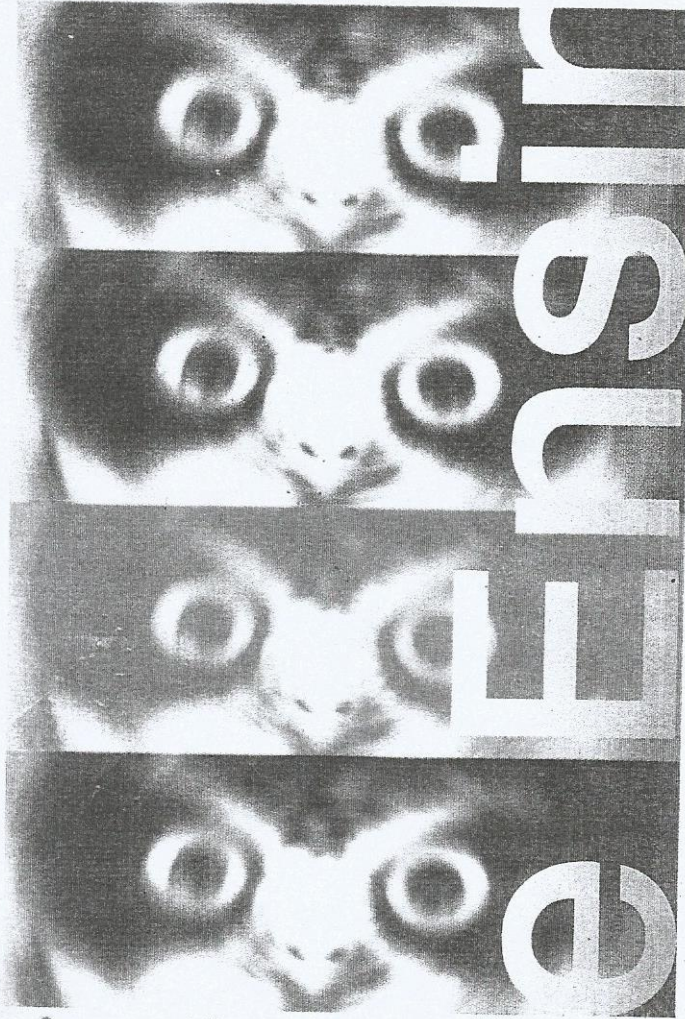


Diversidade Lingüística e ensino — Organizadora - Suzana Alice Marcelino Cardoso



# Diversidade Lingüística



Suzana Alice Marcelino Cardoso  
Organizadora



Programa de Pós-Graduação em Letras e Lingüística - UFBA

*Este conjunto de estudos que resulta  
do Seminário Nacional sobre a Diversidade Lingüística  
e o Ensino da Língua Materna,  
organizado pelo GT de Sociolingüística da ANPOLL,  
é dedicado a Giselle Machline de Oliveira e Silva  
(\*28.02.29 †02.04.96),  
que foi companheira incomparável  
de todos os que lidam com a variação do português,  
membro fundador e coordenadora (1988-1990)  
deste Grupo de Trabalho.*



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGÜÍSTICA, 3

© 1996 by Suzana Alice Marcelino Cardoso.

Direitos para a língua portuguesa adquiridos pela Universidade Federal da Bahia.

Foi feito o depósito legal.

Projeto Editorial e Capa: *Luciano Robatto*

Editoração eletrônica: *Maria Lúcia Souza Castro*

*Bete Capinan & Manoel Boullosa*

D618 Diversidade lingüística e ensino / Suzana Alice Marcelino Cardoso, organizadora. — Salvador: EDUFBA, 1996.  
236p. — (Programa de Pós-Graduação em Letras e Lingüística, 3)

I. Língua portuguesa — Estudo e Ensino — Brasil. I. Cardoso, Suzana Alice Marcelino. II. Universidade Federal da Bahia. EDUFBA. III. Série.

CDU 806.90 (07)

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
Rua Augusto Viana 37, Canela  
CEP: 40110-060 Salvador-Bahia  
Fone: (071) 245-9564 - Fax: (071) 235-8991  
E-Mail: edufba@ufba.br

VARIAÇÃO, MUDANÇA E NORMA  
(MOVIMENTOS NO INTERIOR DO PORTUGUÊS BRASILEIRO)

Rosa Virgínia Mattos e Silva\*

**0. Introduzindo o tema**

Conduzirei a minha reflexão para a questão da diversidade ou heterogeneidade do português brasileiro e de seu reflexo no ensino do português como língua materna majoritária, mas não exclusiva, no Brasil. Desde já, defino um dos meus limites nesta apresentação: nela não me deterei no complexo aspecto da diversidade lingüística brasileira que envolve as 150/180 línguas indígenas, conviventes no Brasil com o português brasileiro, que desencadeiam hoje diversificados problemas relacionados ao ensino dessas línguas maternas e da língua portuguesa, língua majoritária e

---

\* Universidade Federal da Bahia/CNPq



de dominação, em situações escolares que se multiplicam em comunidades indígenas que pontilham os interiores do Brasil. Também não me deterei nas questões relativas ao ensino do português em áreas caracterizadas por densas populações de imigrantes, em que o bilingüismo familiar cria problemas específicos no processo de escolarização. Por isso, o objetivo final desta exposição se fixará na dialeção no interior do português brasileiro e nas suas relações com seu ensino como língua oficial e materna da grande maioria da população no Brasil de hoje.

Tal como proposto, o tema desta conferência — **Variação, mudança e norma** (ao qual apus um subtítulo descritivo **Movimentos no português brasileiro**) parece querer que se focalize a questão da *norma*, já que, se assim não fosse, a sua formulação lógica teria sido “Variação, norma e mudança”, entendida assim a norma como um elemento intermediador entre a variação e a mudança. Entretanto, tal como proposto, entendi que o foco deverá ser a norma, o que faz completo sentido se se considerar a temática geral deste Seminário — diversidade e ensino da língua materna.

Assim, desenvolverei a minha reflexão, abordando, em um primeiro momento, uma revisão histórica da apreensão dos conceitos de variação, mudança e norma, procurando desenvolver mais, pelas razões antes explicitadas, o complexo conceito de norma (1.). No segundo momento (2.), pinçarei alguns aspectos sintáticos do português brasileiro de hoje em que se entremeiam questões de variação, mudança e norma.

Apenas para dar a partida, colocarei como motivação duas citações com que encerrei um pequeno livro que acabei de escrever sobre o papel da escola perante a norma. A primeira é um poema de Drummond, parte de seu livro **Boitempo**, em que o poeta, décadas atrás, expressa com clareza a perplexidade do aluno/poeta, perplexidade com que nós, professores de português, nos defrontamos a cada dia em sala de aula. Trata-se de seu poema **Aula de português**, provavelmente conhecido por muitos dos presentes:

A linguagem  
na ponta da língua,  
tão fácil de falar  
e de entender.

A linguagem  
na superfície estrelada das letras,  
sabe lá o que ela quer dizer?

Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,  
e vai desmatando  
o amazonas de minha ignorância.  
Figuras de gramática, esquipáticas  
atropelam-me, aturdem-me, seqüestram-me.

Já esqueci a língua em que comia,  
em que pedia para ir lá fora,  
em que levava e dava ponta-pé  
a língua, breve língua entrecortada  
do namoro com a prima.

O português são dois; o outro, mistério.

(1988:646-647)

A segunda é da lingüista brasileira Mary Kato, em recente livro, **Português brasileiro. Uma viagem diacrônica** (1993:20):

A consciência dessas mudanças [sintáticas] sistemáticas... é necessária para entender por que os estudantes escrevem como escrevem e por que a língua dos textos escolares, para as camadas que vêm de pais iletrados, pode parecer tão estranha... O Brasil apresenta assim um caso extremo de 'diglossia' entre a fala do aluno que entra para a escola e o padrão da escrita que ele deve adquirir.

Tanto Drummond como Mary Kato expressam a dupla face do português brasileiro. Direcionarei a exposição no sentido de buscar delinear a complexidade dos dialetos conviventes ou em contato no âmbito do diassistema brasileiro e ousaria dizer e tentarei mostrar, com alguns exemplos, baseada em trabalhos recentes, que o português hoje, no Brasil, nas suas variantes diversificadas, não é apenas dois, mas sob elas se reestrutura uma nova gramática. Será esse o foco da parte 2. desta Conferência. Antes, porém, darei uma volta sobre a fundamentação conceitual que envolve o tema proposto.



## 1. A apreensão dos conceitos de variação, mudança e norma lingüística

A intuição da variação e da mudança lingüística recua para tempos imemoriais. Não é sem razão, portanto, que Heinrich Hock inicia o seu abrangente e atualizado **Principles of historical linguistics** (1986) relembrando, na tradição hebraica, a estória bíblica da Torre de Babel e na tradição indiana a estória dos Asuras que não falavam o sânscrito “correto” dos brâmanes porque eram bárbaros, mas sim uma língua “corrompida”. Contudo — considerando apenas o chamado mundo ocidental de tradição greco-latina — quando, na Grécia clássica, os filósofos começaram a construir o campo de saber que no século XIX veio a ser designado como Lingüística, a sua orientação, desde cedo, se dirige para tentar compreender como as línguas se estruturam para funcionar. Esse saber clássico, especulativo, que fundamentará muitas das filosofias da linguagem posteriores, à volta do século II antes de Cristo, vai ser direcionado por um caminho certamente não suposto pelos clássicos gregos. Assim, entre os alexandrinos, começa a se construir uma tradição gramatical que só veio a ser superada, entre os estudiosos da linguagem, pela Lingüística do século XX. Tradição essa que tem como centro nem a variação, nem a mudança, nem a estrutura das línguas, mas sim a norma prescritiva.

A tradição gramatical normativo-prescritiva nasceu da percepção da unidade do grego apesar de sua diversidade e se desenvolveu em um esforço pedagógico para fixar a língua em um certo “estado de pureza”, para permitir o estudo dos escritores clássicos gregos e para que eles servissem de modelo a ser seguido. Define-se desse modo uma vertente na compreensão das línguas que se tornou hegemônica por mais de vinte séculos: a da Tradição Gramatical, com o suporte da crítica textual, que se concentra no estudo da língua escrita, conforme a variante privilegiada pela sociedade, que, nas sociedades letradas, coincide com a dos escritores legitimados por ela, ignorando-se as variantes faladas que constituem a realidade, menos ou mais heterogênea, de qualquer língua histórica.

Essa tradição normativo-prescritiva, ainda vigorosa também

no Brasil, reflete o tipo de sociedade que caracteriza o mundo ocidental de tradição greco-latino-cristã, mesmo em situações históricas bem diferenciadas ao longo desses séculos.

Na sua origem, fundado na escrita dos grandes autores, o que perdura, em parte até hoje, alargado, contudo, no século XVII para os usos da elite aristocrática, depois da Revolução Francesa estendido para os usos da elite burguesa, o ideal prescritivo, homogeneizador e segregador, mantém-se como o modelo ainda dominante para o ensino das línguas maternas na instituição escolar. Nessas situações históricas, ao longo desses séculos, a escola não é mais do que um instrumento de reprodução da sociedade em que está inserida, como tão bem demonstram Bourdieu e Passeron (1982) e o privilégio de um padrão normativizador, segundo a variante socialmente dominante, é uma poderosa peça dessa engrenagem ideológica, como sabemos.

Uma inesperada descoberta científica, na passagem do século XVIII para o XIX, levou os estudiosos da linguagem a tornar hegemônica por todo o século XIX a questão da mudança das línguas no tempo. Refiro-me, como sabem, à orientação comparativista no âmbito das línguas que vieram a ser nomeadas de indo-européias, decorrente da identificação de correspondências sistemáticas entre fatos lingüísticos do sânscrito, da Índia, com o grego, o latim e as línguas germânicas, no princípio, em suas fases mais recuadas. A busca das afinidades de parentesco entre línguas da Ásia e da Europa ocupou os grandes lingüistas europeus por todo o século XIX e legou para a humanidade um acervo numeroso de descobertas culturais, também exploradas por arqueólogos, historiadores, etnólogos e sobretudo lingüistas, que até hoje servem de base para as interpretações teóricas da chamada Lingüística Histórica. Nesse momento, era a mudança lingüística o cerne da ciência da linguagem que então se constituía com hipóteses, objetivos e metodologia de extremo rigor.

No próprio interior do comparativismo do século XIX, a vertente que trabalhava com o subgrupo românico das línguas indo-européias abriu o caminho para o estudo da variação geográfica, horizontal ou espacial de uma mesma língua e para o início das especulações sobre a variação social, vertical ou estrática. Isso



movido pelas possibilidades de reconstrução de um “latim corrente”, impropriamente, mas tradicionalmente, chamado de “vulgar”, que se opunha ao latim padrão ou clássico, documentado pela riqueza da literatura em língua latina que o tempo resguardou para o futuro. As variações dialetais conviventes no âmbito das línguas românicas, nas suas fases antigas como modernas, e as fontes não clássicas para o conhecimento do diassistema latino fizeram com que, ainda no século passado, a Lingüística Histórica, no seu sentido estrito, ou seja, o que estuda a mudança das línguas no tempo, se conjugasse com a Dialectologia, também no seu sentido estrito, isto é, a que estuda a variação espacial das línguas. Variação e mudança não deixaram desde então de ser uma das preocupações centrais dos estudiosos da linguagem.

Independente desse alargamento e aprofundamento do campo dos estudos lingüísticos, a tradição gramatical normativo-prescritiva seguia forte, informando a prática pedagógica necessária ao ensino das línguas. A chamada Lingüística Moderna, formulada nas suas origens, primeiras décadas do século XX, já agora não só por europeus, mas também por americanos — nomeemos para homenageá-los esses pais fundadores: Saussure, Troubetzkoy, Jakobson, Bloomfield, Sapir — traça uma ruptura radical com a Tradição Gramatical, quando propõe como um dos seus axiomas a prevalência do falado sobre o escrito, ou seja, qualquer variedade de uma língua passa a ser objeto de estudo, sem que uma seja mais importante que outra para a Lingüística. Rompe-se assim definitivamente com a postura tradicional de que só a variedade padrão escrita deve ser objeto da gramática e esta, de normativa, passa a ser entendida como prioritariamente descritiva. Independente desses cortes radicais, nos limites da ciência da linguagem, a Tradição Gramatical, embora balançada por ter sido contestada cientificamente, continuou e continua servindo à prática pedagógica por razões de ordem ideológica já esboçadas anteriormente e continua a ser privilegiada por largos segmentos da sociedade, por razões da mesma ordem: como uma via de legitimação da ordem social vigente.

A Lingüística Moderna, contudo, na sua orientação inicial, rotulada genericamente de estruturalista, varreu, de início, de suas

preocupações a variação, a mudança e a norma, uma vez que se orientou fundamentalmente pelo caminho teórico de captar a estrutura abstrata, ou o sistema, do tipo elaborado por Saussure, que permitia que as línguas funcionassem tal como funcionam. Essa orientação teórica perdura forte até hoje, apesar de todas as reformulações dos modelos estruturalistas e, posteriormente, dos modelos abstratos radicais de orientação gerativista que se implantaram, a partir da América do Norte, na cena da Lingüística dos tempos que correm e que se esteia em construto teórico fundado no falante-ouvinte ideal e na comunidade lingüística homogênea.

Trabalhando assim, primeiro os estruturalistas com o conceito de língua como sistema homogêneo, depois os gerativistas com o conceito de “grammar”, dispositivo mental inato que deve ser explicado e explicitado pela teoria da gramática, essas orientações teóricas dominantes no século XX não tinham a preocupação de explicar as línguas humanas como fenômenos sócio-históricos; excluíram portanto dos seus objetivos a variação, a mudança e a norma.

No entanto, no movimento dialético da construção da Lingüística, vertentes do estruturalismo buscaram investir na compreensão da mudança diacrônica para tentar resolver o paradoxo do sistema abstrato e estático em relação à realidade mutante das línguas. É o caso da fonologia diacrônica esboçada por Jakobson e desenvolvida por Martinet, entre os estruturalistas. No âmbito do gerativismo recente, a mudança lingüística é um dos recursos argumentais para que se possam definir limites de gramáticas possíveis das línguas humanas e para melhor apreender a aquisição da linguagem pela criança. Entrou assim nessas teorias a-históricas, por força de uma realidade empírica insofismável — todas as línguas apresentam variação e mudança no tempo — a questão da mudança lingüística.

Quanto à norma, as lingüísticas estruturais recusaram por princípio teórico de base — ou seja, o da prioridade tanto ontogenética como filogenética da fala em relação à escrita — a norma prescritiva, fundada na escrita e legitimada como padrão a ser seguido pela sociedade. Entra então em cena, embora não seja preocupação central desse tipo de Lingüística, já que os usos lin-



güísticos e seus controles não estão em seus objetivos, não a norma prescritiva, mas as normas objetivas, por oposição à norma prescritiva, definida como uma idealização subjetiva.

Dentre os estruturalistas, são os de orientação funcionalista os que mais se preocuparam com essa questão, interligada com a da variação geográfica e social. Já lingüistas do Círculo de Praga se detiveram na questão da norma não-prescritiva, premidos pela necessidade de normatização do checo entre as duas guerras mundiais. Entretanto, no quadro dos estruturalismos, o teórico que mais desenvolveu o conceito de “normas normais sociais” foi Eugênio Coseriu no conhecido ensaio **Sistema, norma y habla** (1967), publicado pela primeira vez em Montevideo em 1951.

Norma, em Coseriu, está sempre definida, estruturalmente, em relação ao sistema ou “*langue*” e à fala ou “*parole*” da teoria saussureana. A partir do fato observado de que nas línguas há elementos que não são únicos ou ocasionais, mas sociais, isto é, normais no falar de uma comunidade, defende ele que sobre o sistema funcional (“*langue*”) se pode estabelecer o sistema normal (“norma”), concebido como abstração intermediária entre a concretude da fala e a abstração mais alta do sistema. Na comprovação da norma como defendida por Coseriu, a referência é ao “como se diz” e não ao “como se deve dizer”, o que é a comprovação corrente para o conceito de norma prescritiva. Assim vista, a “norma normal” se adianta à “norma correta” e é anterior à codificação dela. Em síntese, na concepção coseriana, o sistema é um conjunto de oposições funcionais; a norma é a realização coletiva do sistema, que contém o sistema e os elementos não-pertinentes dele, mas normais na fala de uma comunidade; a fala é a realização individual-concreta da norma somada à originalidade expressiva do indivíduo falante. Enfim, nessa concepção

a norma se impõe ao indivíduo, limitando suas possibilidades expressivas; é o sistema de realizações obrigatórias sociais e culturais de uma comunidade (1967:97-98).

Este ensaio de E. Coseriu abriu um dos caminhos para, no âmbito do estruturalismo, se conceber a língua enquanto fenômeno histórico, o que estava excluído da concepção a-histórica domi-

nante. Embora parta de uma concepção de língua histórica que será o diassistema geográfico, social e historicamente determinado, em que interagem fatores intralingüísticos e extralingüísticos, E. Coseriu não indica caminhos metodológicos para a apreensão da norma, como ocorreu para a apreensão do sistema e para a documentação da fala nas metodologias dos estruturalismos descritivistas.

Embora a variação e a mudança tenham sido intuídas desde tempos imemoriais, como expressei no início desta revisão histórica, será a Sociolingüística da segunda metade deste século que irá desenvolver uma teoria e uma metodologia precisa e detalhada para a explicitação da interrelação entre os fenômenos de variação e mudança. Não poderia, contudo, deixar de ressaltar que desde as últimas décadas do século passado, no âmbito da Dialectologia, se desenvolveram teorias e métodos para a apreensão e a explicitação da diferenciação geográfica das línguas, muitas vezes centrada na descrição sincrônica da diversidade espacial, mas também fornecendo elementos para a variação diacrônica e indicações para a mudança lingüística.

O grande avanço da Sociolingüística se funda basicamente na sua conceituação de língua como sistema intrinsecamente heterogêneo, em que se entrecruzam e são correlacionáveis fatores intra e extralingüísticos, ou seja, fatores estruturais e fatores sociais (como classe, sexo, idade, etnia, escolaridade, estilo). Funda-se também na rigorosa metodologia para dar conta da variação sincrônica das línguas e para dar conta da mudança lingüística no “tempo aparente”, artifício metodológico que reflete a diacronia sincrônica existente na vida de qualquer comunidade lingüística. O recurso de trabalhar com gerações conviventes permitiu à Sociolingüística apreender mudanças em curso ou em processo, ou seja, permitiu captar o processo de difusão da mudança na estrutura da língua e na comunidade de fala, o que até então não tinha sido alcançado porque, em geral, as teorias da mudança trabalhavam com a mudança no tempo histórico real. Isso permitia, a partir da documentação remanescente, identificar fatores estruturais para a mudança, mas apenas apreender ilações sobre o processo sócio-histórico da mudança, fundando-se sobretudo em mu-



danças concluídas e considerados, quando possível, para confronto, pontos estancos do processo histórico passado.

Assim, a Sociolingüística contemporânea, sobretudo a de orientação laboviana, parte de um postulado em que se explicita que qualquer mudança diacrônica implica em variação sincrônica e que a mudança, pelo recurso utilizado do “tempo aparente”, pode ser acompanhada na sua complexidade. Isto é: podem ser detectados os fatores estruturais e sociais que condicionam a mudança; podem ser detectados o ponto da estrutura e o da sociedade em que se inicia ela e em que direção se implementa, tanto na estrutura como na sociedade; podem ser avaliadas pelos falantes as variantes de uma variável sob análise.

Por essa via traz a Sociolingüística uma nova e complexa abordagem que pode ser definida como um salto qualitativo na compreensão e interpretação dos fenômenos de variação e de mudança lingüística.

Através de sua metodologia matematicamente quantificada, com os recursos da moderna tecnologia informatizada, a objetividade da Sociolingüística permite definir um fato em variação, como variação estável na comunidade, ou como mudança em início de implementação ou mudança em fase de conclusão, ou como um estereótipo lingüístico que pode tornar-se um fato em mudança. Concentrada sobretudo na rede complexa de centros urbanos, desenvolve e desenvolve estudos da variação estrática, vertical ou social que começaram a ser esboçados ainda no interior da Dialectologia clássica com os estudos pioneiros verticais, não apenas geográficos, de Gauchat e Hermann na Suíça nos princípios deste século.

A variação e a mudança são, portanto, os objetivos centrais da Sociolingüística, operacionalizados pela teoria e pela metodologia. O delineamento da norma ou das normas das comunidades de fala pode ser depreendido a partir de aspectos da análise sociolingüística.

Entendida na teoria laboviana a norma comum a uma comunidade de fala como as avaliações positivas feitas pelos membros dessa comunidade em relação a determináveis variantes de uma variável, esses usos prestigiados e que servirão de modelo são

assim fatores fundamentais na configuração da variação e da mudança diacrônica que a Sociolingüística busca descrever e interpretar. Desse modo, na teoria laboviana a norma se situa como o centro de um dos problemas (o “evaluation problem”) para a compreensão da variação e da mudança e como elemento fundamental para a conceituação de uma comunidade lingüística, que é assim definida por Labov:

Grupo de pessoas que compartilham um conjunto de normas comuns com respeito à linguagem, e não como um grupo de pessoas que falam do mesmo modo (1974:63).

Essas normas comuns podem ser apreendidas objetivamente na análise sociolingüística sobretudo no cruzamento das variáveis externas “classe social” e “estilo”. No *continuum* das classes sociais (baixa, operária, média baixa e média alta) e no *continuum* estilístico (casual, cuidadoso, de leitura, de leitura de lista de palavras e de pares mínimos), as variantes prestigiadas serão apreendidas das realizações das classes mais altas e nos estilos mais conscientes nos usos dos falantes. Note-se que o campo de experimentação da Sociolingüística tem privilegiado o tipo das sociedades consideradas estratificadas em classes de base econômica.

Assim a norma objetiva se delineia na estratificação social e estilística da variável analisada, em que os índices altos de percentuais e de probabilidades de uso indicarão a variante de prestígio na comunidade. A par dessa mensurabilidade objetiva dos usos reais, aplicam-se, segundo a metodologia, aos falantes testes de avaliação. Tanto testes de “reação subjetiva” em relação à realização da fala do outro como testes de “auto-avaliação”. Esses recursos avaliativos indicam a consciência da realização julgada como prestigiada, ou seja, a “correta” para os inquiridos e que deverá ser entendida como o modelo para a comunidade a que pertencem. A partir de estudos avaliativos desse tipo aplicados em Nova Iorque, diz Labov:

Não tiveram [as auto-avaliações] qualquer relação com o desempenho, mas refletem o padrão de normas avaliativas que os informantes já nos tinham dado em suas mudanças de estilo e em seus testes de reação subjetiva (ibid:60).



As variantes que se apresentam consistentes nos julgamentos positivos do ouvinte sobre o desempenho do falante e apresentam uma correlação gradativa na hierarquia das classes e dos estilos são os chamados “marcadores sociolingüísticos” da teoria laboviana e que, de certo modo, apontam as características lingüísticas que definem as normas de uma comunidade.

Tal metodologia abriu certamente o caminho para uma nova concepção de normas lingüísticas sociais, conceito apontado no estruturalismo coseriano, cuja definição acima expressa deverá ser revista depois dos achados objetivos da metodologia acima esboçada. Deste modo, em vez de definir norma como a definiu Coseriu:

sistema de realizações obrigatórias sociais e culturais de uma comunidade

poder-se-á defini-la como:

sistema de realizações sociais e culturais avaliadas positivamente por uma comunidade.

O caminho aberto pela Sociolingüística, portanto, fornece indicação senão exata pelo menos rigorosa para que a questão da normatização lingüística, fato social incontestável, se possa processar com fundamentação nos dados objetivos e subjetivos fornecidos pela comunidade lingüística.

Dessa asserção fundada no avanço da ciência da linguagem para a sua aplicação prática na configuração geral da normatização de uma língua histórica, segundo esses princípios, há muitos quilômetros a percorrer, a fim de ser superada a normatização prescritiva tradicional, redutora e subjetivamente idealizada. Contudo, a consciência dessa formulação cientificamente adequada do problema significa um avanço imensurável na direção dessa prática a ser construída. O caminho está aberto. Resta avançar por ele.

Certamente é mais fácil, de posse de uma teoria, depreender o sistema ou a “grammar” de uma língua, de posse de um método de recolha de dados descrever as variedades das falas do que definir o conjunto de realizações lingüísticas (fônicas, mórficas, sintáticas, lexicais, discursivas...) que darão pelo menos o perfil da norma da comunidade lingüística portadora de uma língua históri-

ca determinada. Labov expressa essa dificuldade e sugere que se enlargueça o âmbito desse tipo de análise a partir de comunidades de fala específicas, para daí expandir-se para a comunidade, que fala uma determinada língua, como um todo.

## **2. Variação, mudança e norma: movimentos no interior do português brasileiro**

Os avanços dos estudos sociolingüísticos no Brasil iniciados na década de setenta não permitem ainda que se possa traçar um perfil da comunidade de fala brasileira na sua globalidade, mas, a partir de dados já analisados, com base na documentação do Projeto NURC (Norma lingüística urbana culta) e de muita pesquisa sobre variedades ou dialetos do português brasileiro falado desenvolvida primeiro no Rio de Janeiro, sobretudo graças aos trabalhos iniciados por Antony Naro e depois em São Paulo, estudos centrados na sintaxe brasileira, liderados na década passada por Fernando Tarallo, e, também, em vários pontos do Brasil, já se pode ter algum diagnóstico sobre muitos aspectos em variação no português brasileiro tanto nas suas variedades chamadas cultas, campo de observação e análise do NURC, como em variedades do português brasileiro corrente. Certamente muito do que já está feito e sendo feito será apresentado e debatido neste Seminário.

No início desta exposição pincei duas citações, uma fundada na intuição do Poeta Drummond, outra, de Mary Kato, fundamentada nos estudos sobre o português brasileiro, na introdução da coletânea em homenagem a Fernando Tarallo no primeiro aniversário de sua morte prematura. Ambas apontam para a situação diglósica do português brasileiro: nessa perspectiva, uma é a língua que a escola pretende transmitir a seus alunos, que se funda numa tradição histórica idealizada e que continua nas gramáticas pedagógicas; o outro português é o das falas correntes, do vernáculo, na definição laboviana, que cada vez mais chega à escola, não só na fala do aluno pelo maior acesso, embora insuficiente, como sabemos, dos segmentos populares às instituições escolares, mas também na dos professores que hoje, na sua maioria, por razões históricas conhecidas, também são provenientes desses segmentos



da sociedade (W. Geraldi 1991:115 e Mattos e Silva 1995 cap. 2.).

Essa situação rotulada como diglössica, poderia dizer, até meados do século — no tempo de Drummond aluno, por exemplo —, talvez um pouco depois, a escola, para aqueles que a podiam alcançar, objetivava e conseguia superar; nos tempos que correm, contudo, se torna cada vez mais difícil a implementação de um “dialeto da escola”, pautado pela norma prescritiva tradicional. Essa condicionante histórica, externa, ineludível, aponta para um futuro em que, não mudado esse fator — dificilmente mudará — a diglossia indicada pelo Poeta e pela Lingüista venha a ser, não direi superada, mas minimizada porque as falas brasileiras não podem mais deixar de ser ouvidas pela instituição escolar e a norma por que se pautará a escola deverá ser revista, ajustada e adequada ao português brasileiro que usamos.

Em conclusão de um artigo de 1980, **A constituição da norma pedagógica do português**, o lingüista Ataliba de Castilho lançava uma proposta que ainda não foi concretizada, mas que deve estar na meta dos que se preocupam com a interrelação entre diversidade lingüística e ensino, como o são os participantes deste Seminário. Dizia ele:

O que é certo em matéria de uso lingüístico? O que é errado? A tarefa desta geração está em resolver esse impasse da cultura nacional, desvendando nossa realidade lingüística e reajustando a norma pedagógica no que for necessário. (pág.18)

O “desvendar de nossa realidade lingüística” vem sendo feito vigorosamente nessas três últimas décadas, primeiro pelos dialetólogos depois pelos sociolingüistas; o reajuste da norma pedagógica se faz na prática da sala de aula, no cotidiano de muitos, não de todos os professores, sobretudo daqueles com uma boa formação lingüística, mas os instrumentos pedagógicos “reajustados” estão por vir.

Nesta parte final procurarei delinear em largos traços uns poucos, mas estruturalmente e socialmente significativos, fatos sintáticos do português brasileiro, estudados por sociolingüistas nesses últimos anos, que evidenciam a distância entre a gramática veiculada pela tradição normativo-prescritiva e os usos reais em

variação ou em variação e mudança no português brasileiro. Nesses exemplos, considerarei, a partir de informações disponíveis, a atuação do fator escolaridade no sentido da recuperação das variantes conservadoras. Como moldura desses fatos, apresentarei uma generalização que está direcionando meu raciocínio.

Poderia propor que hoje no português do Brasil se configura não apenas uma diglossia, mas um *continuum* dialetal que tem nos extremos as variedades ou dialetos mais simplificados que são, em geral, a expressão de falantes não-urbanos e não-escolarizados e no extremo oposto a variedade culta expressa sobretudo na escrita que persegue o normativismo tradicional. Entre esses dois extremos poder-se-iam distinguir as variedades ou dialetos urbanos de não-escolarizados ou de semi-escolarizados e as variedades ou dialetos urbanos de indivíduos de escolaridade máxima. Os informantes do Projeto NURC estariam nesse último grupo. Sendo hoje a mobilidade social e geográfica uma característica do Brasil, atuando o poderoso fator de disseminação de usos lingüísticos que são os vários meios de comunicação disponíveis na atualidade, a configuração de cada uma dessas variedades não é estanque, pelo contrário, a sua interrelação se evidencia no cotidiano. Estamos pois numa situação típica de dialetos em contato no interior do português brasileiro.

É com base nessa moldura delineada — a fotografia ou o desenho, para preenchê-la, está por ser feito e poderá sê-lo com rigorosa base científica pela Sociolingüística — que colocarei os fatos a seguir, como ilustração.

A. Caracteriza o português brasileiro a simplificação dos paradigmas flexionais verbais, fenômeno morfofonêmico e morfossintático que está sintaticamente e semanticamente relacionado à seleção do pronome pessoal sujeito. Assim convivem no Brasil desde o paradigma histórico pleno referente a seis pessoas (três do singular e três do plural), que é o que se encontra em textos literários e que por isso continua a ser apresentado nas gramáticas escolares e a ser ensinado (Freitas 1991:59-69). No outro extremo se reduz esse paradigma à oposição entre a primeira pessoa e as outras, sem distinção número-pessoal, como descrito no



estudo sobre o dialeto rural de Januária por Rosa Maria Assis (1982 e 1988), como nas frases: *eu alembro de todas; a gente precisa d'uma escola; nós pranta é mamona; ele morava in Lontra, eles tira o quarto ano; você/vocês mora aqui*. Entre esses dois extremos do *continuum* estão, como descrito por M. Eugênia Duarte (1993), o paradigma de quatro pessoas (*eu canto; você, ele, ela canta; nós cantamos; vocês, eles, elas cantam*) e o de três (*eu canto; você, ele, ela, a gente canta; vocês, eles, elas cantam*).

A coexistência dos sistemas descritos nas falas brasileiras cria inevitavelmente problemas para o ensino, tanto para os falantes portadores dos paradigmas intermediários — não esquecendo que há ainda variantes, mais delimitadas espacialmente, que selecionam o *tu* com o verbo na flexão correspondente ou concordando com a forma flexionada da 3ª pessoa do singular — mas sobretudo para os usuários do paradigma marcado apenas para a 1ª pessoa.

Em princípio o professor deverá dominar as quatro possibilidades descritas e, a depender da população escolar com que trabalhe, deverá ensinar aqueles paradigmas que não fazem parte do vernáculo do aluno. Para as situações escolares em que o falante é portador do paradigma mais simples, o problema avulta porque implica em fazer aprender os paradigmas verbais inexistentes no vernáculo, já que o verbo só terá a marca de 1ª pessoa.

Além disso, e sobretudo, cresce a dificuldade quando se pensa na questão da concordância verbo-nominal exigida pela escola e que reflete os usos do dialeto de prestígio, que não é, como sabemos, o de seis pessoas, mas o de quatro pessoas flexionalmente marcadas. Para esse problema, além de se ter que considerar a questão fonética do enfraquecimento das sílabas finais do português brasileiro, a questão da não aplicação na fala e na escrita da regra categórica de concordância verbo-nominal prevista pela norma prescritiva reflete, portanto, os resultados do cruzamento de paradigmas flexionais diferenciados.

A questão da concordância é um dos fatos sintáticos da gramática da fala brasileira que tem sido estudado com mais precisão e rigor entre os sociolingüistas. Iniciados esses estudos por A. Naro, com seu trabalho clássico de 1981 — “The social and structural

dimensions of a syntactic change”, têm hoje Marta Scherre como a sociolingüista que vem mais se dedicando a descobrir as interrelações entre fatores estruturais, sociais e mais recentemente funcionais definidores dessa regra variável. Muitos elementos já se tem para a explicitação de situações em que serão mais previsíveis a não-aplicação da regra de concordância e aquelas em que a aplicação da regra de concordância é mais previsível.

Um significativo achado sobre a concordância verbo-nominal e no interior do sintagma nominal está no estudo conjunto de Naro e Scherre (1991) em que demonstram que num mesmo grupo social — trabalharam com dados do MOBREAL-Rio para a concordância verbo-nominal e com dados do Censo Sociolingüístico do Rio para a nominal —, tanto em um como no outro *corpus*, há indivíduos que estão perdendo a regra e isso reforça a teoria da mudança de perda da marca de concordância no Brasil, mas, ao mesmo tempo, outros indivíduos estão adquirindo a concordância. Refinando a análise descobriram que os fatores “orientação social” e “mercado de trabalho” interferem no processo de aquisição da regra. Descobriram ainda que a escolarização é um fator positivo na aquisição da regra. Tais dados levaram os autores a admitir que o português brasileiro não se dirige para uma mudança de perda, mas que nele a regra variável de concordância antes se configura como uma variação estável, segundo definição laboviana.

A interferência do fator escolaridade fica reforçada pelo recente estudo de O. Campos et alii, publicado no vol.II da **Gramática do português falado** (1992:113-137). Nesse estudo baseado nos dados do *corpus* do NURC, em que se analisa a indicação de pluralidade no sintagma nominal, fica demonstrado que entre a população de escolaridade máxima a regra de concordância nominal “não é uma regra categórica; os desvios, ainda que pequenos, ocorrem de fato” (pág. 134). E são da ordem de 5% os casos documentados de não aplicação da regra no total dos dados. Nos informantes do Censo-Rio a taxa de marcas de concordância do SN varia de 7% a 90% (Naro e Scherre 1991:12).

O caso da concordância é um bom exemplo do movimento no interior do português brasileiro em que não se pode, *in limine*, definir limites precisos entre as variedades conviventes. No relata-



do sobre os informantes do MOBREAL-Rio, que seriam candidatos a representantes dos dialetos mais simplificados do *continuum*, define-se um subgrupo que, por razão de ordem extralingüística, adquire regras próprias a variedades menos simplificadas.

Não deve deixar de ser ressaltado que, entre os fatos sintáticos que caracterizam a sintaxe brasileira, em relação à tradição normativa, a concordância tanto verbo-nominal como no interior do sintagma nominal certamente será aquele que é mais facilmente apreensível no julgamento ou avaliação social como traço estigmatizante. Esse fator certamente favorece a aquisição da regra, o que não ocorrerá com tanta facilidade nos dois casos de que tratarei a seguir: as “estratégias de relativização”, na designação de F. Tarallo, e as alternativas para o abandono dos clíticos acusativos de terceira pessoa.

B. Conjugarei nesta apresentação da variação nas estruturas relativas dados analisados por Rosa Maria Assis (1982 e 1988) para o dialeto mineiro rural e para a escrita de estudantes de 1º grau de escolas municipais de Belo Horizonte (1988) e dados de F. Tarallo (1993 e 1989) para o português urbano falado em São Paulo.

Convivem no português brasileiro três estruturas de relativização: a “padrão”, estabelecida na norma pedagógica (Ganhei um sabonete *do qual* não gostei); a relativa “não-padrão com pronome lembrete” ou “pronome cópia” (Ganhei um sabonete *que* não gostei *dele*) e a “não-padrão cortadora” (Ganhei um sabonete *que* não gostei).

Os informantes rurais e não-escolarizados apresentam ocorrência Ø para a padrão: 16,4% para a não-padrão com lembrete e 83,5% da cortadora. Esta última, mais simples em termos estruturais, é a favorecida pelos informantes e a que a escola deverá difundir inexistente nessa variante do português brasileiro. É estranha, portanto.

A situação urbana de São Paulo revela, em síntese, o seguinte: os testes de avaliação subjetiva aplicados sobre as formas não-padrão mostraram ser a variante com lembrete a mais estigmatizada pela comunidade. Examinando na hierarquia das classes sociais (bai-

xa, média, alta) e na hierarquia dos estilos o uso da relativa com lembrete, verificou F. Tarallo que há um decréscimo, da classe baixa para a alta tanto no estilo informal como no formal, da relativa com lembrete, sendo seu uso, como seria de esperar, mais freqüente na fala informal (12,2%; 8,9% e 7,6%) que na formal (2%; 3,1%; 1,6%). Em testes de percepção, a classe média aceita mais as não-padrão (47%) que a classe alta (29,3%), mas ambas aceitam as não-padrão.

Tais dados informam que todas as classes usam as relativas não-padrão, que há uma hierarquia coerente, considerando classe e estilo, e que a não-padrão com lembrete é a mais estigmatizada, o que desfavorece o seu uso já que é mais consciente do que a cortadora.

Examinando dados de programas de TV classificados dos mais formais para os menos (jornal, documentário, mesa-redonda, esporte, auditório, novela) verifica Tarallo que a padrão apresenta taxas altas em relação às outras, mas decresce essa taxa de 100% no "jornal" para 84% em programas de auditório e em novelas; as não-padrão crescem dos mais formais para os menos (de 2,3% para 5,6%, a lembrete e de 1,8% a 9,7%, a cortadora). Esses dados indicam que a mídia retém a padrão e, entre as não-padrão, aceita mais a cortadora, confirmando os dados dos informantes, que usam, mas estigmatizam, a lembrete.

Considerando os dados da escrita de escolares de 1º grau de escola municipal mineira, R. M. Assis encontrou neles 5,4% da padrão, 37,7% da relativa com lembrete e 57% da cortadora. Também nesse conjunto, entre as não-padrão, a cortadora é a mais usada e a escola pouco interferiu na aquisição da padrão. Outra informação interessante dessa análise de Rosa Assis é o fato de os professores, na sua correção, considerarem 34,9% da cortadora como erro e apenas 3,8% da lembrete. Isso parece querer dizer, primeiro, que nem sempre os professores percebem o não-uso da padrão e que corrigem mais a variante que é a mais freqüente nos alunos, a cortadora.

É óbvio que com esses dados não se pode definir o destino dessas estruturas em variação no português do Brasil, mas, considerando-se ser a consciência do "erro" da estrutura com lembrete na



classe média paulista; ser essa a menos usada na mídia e que ela decresce do estilo informal para o formal e da classe baixa para a alta, pode-se admitir que entre as não-padrão em jogo é a cortadora que está ganhando nesse processo. Acrescente-se que é ela a mais simples estruturalmente e a que é de longe a mais freqüente na fala de não-escolarizados. Isso indica que, a depender da força, qualidade e expansão da escola, a relativa padrão poderá ser adquirida, mas que a estrutura mais natural será a cortadora. A escola mineira mostra que nem sempre os professores censuram, ou por não perceberem, ou por outras razões, as relativas não-padrão.

Seria interessante confrontar-se esses dados com os do Projeto NURC; não dispus contudo de nenhum trabalho sobre esse tópico sobre o *corpus* NURC, para verificar qual o comportamento dos falantes cultos em relação à seleção que fazem das variantes em questão. Por aí poder-se-ia medir o peso da escolaridade alta em relação ao uso prescrito e aos usos proscritos pela norma tradicional.

Enfim, com base nesses dados, posso apenas dizer que, no embate entre as três possibilidades conviventes no português brasileiro, a cortadora parece ser a mais forte candidata a sair vitoriosa. O fato de ser essa variante menos evidente como desvio da padrão que a com pronome lembrete é certamente um fator de peso que joga a seu favor.

C. Marca o português brasileiro o uso do pronome sujeito de terceira pessoa como objeto direto, é o célebre “*ele* acusativo” que já Mattoso Câmara analisava há décadas atrás. Há hoje vários estudos na Sociolingüística brasileira que tratam das formas de expressão do objeto direto anafórico referente à terceira pessoa. Tratarei aqui, para esboçar o problema, com dados recentemente estudados por sociolingüistas de São Paulo que mostram a variação dessa variável e indicam a perda do clítico acusativo e o desprestígio social do *ele* acusativo, abrindo caminho para o chamado objeto nulo e para o sintagma nominal lexical pleno.

Em artigo de 1988 de M. Eugênia Duarte e de F. Tarallo, dizem eles: “Uma resposta à questão:

(1) Há quanto tempo você conhece *a Maria*?

poderia desencadear as seguintes respostas:

- (a) Eu conheço *a Maria* há muitos anos. (SN lexical)
- (b) Eu conheço *ela* há muitos anos. (pronome lexical nominativo)
- (c) Eu conheço  $\emptyset$  há muitos anos. (categoria vazia / objeto nulo)
- (d) Eu *a* conheço há muitos anos. (clítico acusativo)

Afirmam os autores que a estrutura com clítico é a menos freqüente e é ela o padrão que a escola, seguindo a norma prescritiva, deve ensinar. Analisando fatores estruturais e sociais verificam que nos fatores estruturais atuam: a forma verbal, a estrutura da oração e o traço [ $\pm$  animado] do objeto direto. E afirmam ainda: o uso do clítico fica restrito a formas verbais simples do indicativo, a estrutura SVO e ao traço animado do objeto (*eu o vi* é preferido a *eu vi ele*); o pronome lexical é favorecido por estruturas sintáticas mais complexas e com o traço “mais animado” do objeto (como: *eu vi ele sair*; *eu gostaria de ter visto ele*); a categoria vazia é fortemente condicionada pelo traço “menos animado”.

Considerando os fatores sociais, escolaridade e faixa etária, observam que: a categoria vazia é a estratégia preferida no conjunto dos informantes (60% a 70%); o clítico acusativo varia desde a completa ausência nos jovens entre 15 e 17 anos, cursando o 1º grau, até 6,4% na fala de informantes com 3º grau. O que indica uma mudança de perda dessa variante; o pronome lexical tem 23% de ocorrência nos jovens com 1º grau, decresce na medida em que sobem faixa etária e escolaridade alcançando 9,8% entre informantes com 3º grau e está condicionado à complexidade da estrutura; entre os informantes de faixa etária e escolaridade altas existe preferência pelos sintagmas nominais lexicais.

Concluem assim que os dados indicam que a categoria vazia e o sintagma lexical são “importantes estratégias de esquiva”, por um lado, em relação ao uso do clítico em desaparecimento, e, por outro, em relação ao pronome lexical, avaliado nos testes de produção e de percepção aplicados como estigmatizante. Nesses testes, os informantes de escolaridade baixa não distinguem entre as quatro possibilidades em variação; os demais informantes acei-



tam o clítico em estruturas simples com objeto direto animado, mas consideram “pernóstico”, “distante do coloquial”, o clítico não animado e em estruturas complexas. Nelas o pronome lexical é aceito, embora admitam que não seja “certo”.

Os elementos assim analisados apresentam um diagnóstico de falantes urbanos de São Paulo.

Trabalho mais recente sobre a aquisição dos clíticos de V. Corrêa (1991), baseado na escrita e na fala de estudantes paulistas da primeira à oitava séries e de estudantes universitários indicam que os clíticos só aparecem na fala dos estudantes a partir da 5ª / 6ª séries (2,1%) e crescem à medida que sobe a escolaridade, atingindo 10,7% na fala de estudantes universitários. Na escrita, os clíticos aparecem antes, na 3ª / 4ª séries (9,3%) e atingem 85,7% na escrita de universitários. Esses dados levam a Autora a admitir que os clíticos são adquiridos na escola (cf. M. Kato e I. Roberts (orgs.) 1993:217-218). Note-se que, nesse *corpus*, o objeto nulo ocorre no conjunto dos dados da fala na ordem de 72%, enquanto o clítico na ordem de 1,3% (pronome lexical 18,2% e SN lexical 8,3%) e na escrita o objeto nulo na ordem de 51,4% e os clíticos de 23,3% (o pronome lexical 9,8% e o SN lexical 15,4%). Note-se ainda que o pronome lexical é a variante menos freqüente na escrita (9,8%), mas na fala (18,2%) segue-se ao objeto nulo. Os jovens na sua fala preferem o objeto nulo ao SN lexical.

Conjugando esses dados de estudantes paulistas com a amostra socialmente variada de Duarte e Tarallo, o objeto nulo avulta como a estratégia predominante de evitação do clítico.

Não dispondo eu de dados sobre as variantes dessa variável nos dialetos rurais e nos dialetos cultos, a partir do NURC, nada de exato e preciso será possível dizer sobre essas variantes extremas, contudo se pode cogitar, com certa margem de segurança, que nos extremos do *continuum* dialetal brasileiro, a partir dos dados urbanos de informantes de escolaridade mais baixa e mais alta, acima indicados, a situação se direcionará para a ausência dos clíticos de terceira pessoa nos dialetos rurais de não alfabetizados, já que os clíticos parecem ser adquiridos na escola, e para uma freqüência mais alta, em relação aos dados urbanos apresentados, nos indivíduos de escolaridade máxima.

### 3. Fechando

Os fatos sintáticos em variação selecionados não foram escolhidos aleatoriamente. Foram condicionados por dados analisados de que dispunha, mas sobretudo porque podem ser interrelacionados estruturalmente como demonstrou Fernando Tarallo em um dos seus últimos trabalhos, incluído na coletânea antes referida sob o título de **Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d'aquém e d'além mar no final do século** (1993). Nessa proposta, além de fatos relacionados à reestruturação do sistema pronominal do português brasileiro, é considerado um conjunto de elementos a isso relacionado referente à reestruturação de ordem dos constituintes na sentença de que não tratei aqui. Esse conjunto de mudanças sintáticas encaixadas, ou seja, interrelacionadas na estrutura do português brasileiro, Tarallo demonstra terem se definido simultaneamente no tempo e já define uma sintaxe brasileira divergente da do português europeu na passagem do século XIX para o XX.

Nas palavras de Mary Kato é o seguinte o significado dessa proposta:

O conjunto desses resultados é uma evidência de que o que ocorre não é um processo de "deterioração da gramática", como pensam os escolarizados pela ótica da gramática prescritivista, mas uma reorganização interna coerente, uma mudança radical (*paramétrica*) na língua. Entre os aspectos mais extraordinários do PB estão o empobrecimento de sua morfologia flexional, o uso extensivo de categorias vazias cuja identificação não pode ser feita através da flexão; a falta de mobilidade, ou de movimentos longos de elementos distintos, como verbos, pronomes interrogativos e clíticos (1993:19).

Diante de tal interpretação fundada em dados empíricos e em uma teoria sintática coerente, pode-se admitir que o que se observa na sintaxe brasileira não é apenas uma variação sociolingüística marcada por camadas freqüenciais, a depender da variante sob análise e da variedade dialetal localizada, mas uma mudança estrutural profunda e integrada, paramétrica na definição do gerativismo atual.



Se assim é, cada vez mais a criança brasileira no seu processo de aquisição da língua materna estará exposta a esta gramática inovadora e cada vez mais será difícil à escola interferir e implementar o uso das variantes conservadoras.

Para a prática escolar, dois caminhos se vislumbram: ou cada vez mais o português será aprendido como língua estrangeira nas escolas brasileiras, aprofundando a “diglossia” referida; ou a orientação pedagógica para o ensino da língua materna terá de adequar seus instrumentos e sua metodologia a uma realidade lingüística e social que não só não deve como não pode mais ser ignorada, tanto pelo fator histórico externo referido — alunos e professores na sua maioria pertencentes aos segmentos populares da sociedade brasileira — como pela mudança estrutural radical no interior do português brasileiro acima diagnosticada.

### Referências bibliográficas:

- ASSIS, R. M. *Comportamento lingüístico do dialeto rural*. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1982.
- \_\_\_\_\_. Variáveis lingüísticas e suas implicações no ensino do vernáculo; uma abordagem sociolingüística. *Ilha do Desterro* 20 (Sociolingüística): 59-81, 1988.
- BOURDIEU, P. e PASSERON, J. CL. Tradição erudita e conservação social. In: *A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982, p. 119-150.
- CAMPOS, O. et alii. Flexão nominal; indicação de pluralidade no sintagma nominal. In: ILARI, R. (org.) *Gramática do português falado*. Vol.II. Campinas: Editora UNICAMP, 1991, p. 111-134.
- CASTILHO, A. de. A constituição da norma pedagógica do português. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, 22:9-18, 1980.
- CORRÊA, V. *O objeto direto nulo no português do Brasil*. Campinas: UNICAMP, 1991. Dissertação de Mestrado (mimeo).
- COSERIU, E. Sistema, norma y habla. In: *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos, 1967.
- DRUMMOND DE ANDRADE, C. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

- DUARTE, M. E. L. Do pronome nulo ao pronome pleno; a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: KATO, M. e ROBERTS, I. (orgs.) *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. p. 107-128, 1993.
- DUARTE, M. E. L. e TARALLO, F. Processos de mudança lingüística em processo; a saliência vs. a não-saliência de variantes. *Ilha do Desterro* 20 (Sociolingüística):44-58, 1988.
- FREITAS, J. Descrição da norma lingüística culta e sua aplicação pedagógica. *Revista Internacional de Língua Portuguesa* 4:59-69, 991.
- GERALDI, W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- HOCK, H. *Principles of historical linguistics*. Berlim: Gruyter-Mouton, 1986.
- KATO, M. Como, o que e por que escavar? In: KATO, M. e ROBERTS, I. (orgs.) *Português brasileiro; uma viagem diacrônica*. p. 13-30, 1993.
- KATO, M. e ROBERTS, I. (orgs.) *Português brasileiro; uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora UNICAMP, 1993.
- LABOV, W. Estágios na aquisição do inglês standard. In: FONSECA, M. e NEVES, M. *Sociolingüística*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974, p. 49-85.
- \_\_\_\_\_. The study of language in its social context. In: PRIDE, J. B. e HOLMES, J. *Sociolinguistics*. Baltimore: Penguin Books, 1974, p. 180-202.
- MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Tradição gramatical e gramática tradicional*. S. Paulo: Contexto, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Contradições no ensino do português*. S. Paulo/Salvador: Contexto/Edufba, 1995.
- NARO, A. The social and structural dimensions of a syntactic change. *Language* 57(1):63-98, 1981.
- NARO, A. e SCHERRE, M. Variação e mudança lingüística; fluxos e contrafluxos na comunidade de fala. *CADERNOS de Estudos Lingüísticos* 20: 9-16, 1991.
- TARALLO, F. *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo: Ática, 1989.
- \_\_\_\_\_. Diagnosticando uma gramática brasileira; o português d'aquém e d'além mar ao final do século XIX. In: KATO, M. e ROBERTS, I. (orgs.) *Português brasileiro; uma viagem diacrônica*. p. 69-106, 1993.