

Trab.Ling.Apl., Campinas, (30):39-79, Jul/Dez. 1997

CONCEPÇÃO DE LÍNGUA FALADA NOS MANUAIS DE PORTUGUÊS DE 1º E 2º GRAUS: UMA VISÃO CRÍTICA ¹

LUIZ ANTÔNIO MARCUSCHI *

ABSTRACT

This study is based on the conviction that speaking is a much more central daily activity than writing for most people. Educational institutions however emphasize writing and pay very little attention to speaking. The idea defended here is that the school exists to teach writing, but that it should not forget that students also speak. The examination of 17 textbooks collections for primary and secondary schools proves that these manuals have an erroneous conception of orality. The equivocations include inconsistent terminology, false theoretical notions and even the idea that the spoken language is characterized by simplified uses and a special lexicon limited to slang and colloquial expressions. In an attempt to contribute positively to a solution for the problem, the present paper suggests a series of activities that could be carried out in the schools to demonstrate the value of speaking and its use in the teaching of writing.

1. O HOMEM É UM SER QUE FALA

A fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares dão à fala atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita. Crucial neste caso é que não se trata de uma contradição, mas de uma **postura**. Seríamos demasiado ingênuos se atribuíssemos essa postura ao argumento de que a fala é tão praticada no dia a dia a ponto de já ser bem dominada e não precisar de ser transformada em objeto de estudo na sala de aula.

Uma das razões centrais do descaso pela língua falada continua sendo a crença generalizada de que a escola é o lugar do aprendizado da **escrita**. Uma **crença** tão fortemente arraigada que já se transformou numa espécie de consenso: *a escola está aí para ensinar a escrita e não a fala*. É possível concordar com isto, mas é também possível acrescentar que nem por isso a escola está autorizada a ignorar a fala. O homem é tipicamente um ser que fala e não um ser que escreve.

¹ Trabalho apresentado na 49ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC, a convite da APLL, Belo Horizonte, MG, julho de 1997.

* Professor da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: lumarc@npd.ufpe.br.

Contudo, analisando melhor a situação do estudos lingüísticos neste século, podemos dizer que a pouca atenção dada pelos manuais didáticos à língua falada é reflexo da posição teórica da Lingüística até anos recentes. Não havia, por parte dos lingüistas, uma real preocupação com a fala autêntica e sim com a *fala idealizada*. A Lingüística dedicava-se mais à descrição de estruturas e formas abarcáveis pelas noções teóricas disponíveis e não tinha como situar fenômenos tipicamente orais. Saussure identificou na *langue* o objeto da Lingüística, e não a *parole*; de igual modo a outra postura hegemônica neste século, a chomskiana, preceituava o estudo da *competência* e não do *desempenho*. Daí, em parte, o descaso pela produção oral efetiva. Fenômenos como a prosódia e até mesmo aspectos pragmáticos e os efeitos expressivos de usos variados da língua e a própria variação socioletal não estavam nos horizontes da Lingüística. Não é de estranhar, portanto, que os manuais didáticos, que em geral assimilam pouco, tardiamente e mal as inovações teóricas (mas apreciam histericamente inovações tecnológicas de efeito visual) não tenham dado atenção à língua falada. Além disso, por terem a escrita como horizonte e por reinar ali a tendência prescritivo-normativa, esses manuais aprofundaram ainda mais o fosso da relação entre língua escrita e língua falada, sendo esta última um anti-modelo.

Seguramente, não é este o lugar de justificar detalhadamente o porquê do estudo do texto oral no ensino de língua. O certo é que hoje se torna cada vez mais aceita a idéia de que a preocupação com a oralidade deve ser também partilhada pelos responsáveis pelo ensino de língua. Mas nem tudo é como parece que deveria ser. Diante disso, o tema específico desta investigação será: **como se apresenta hoje a concepção e análise da língua falada nos livros didáticos de Português?**²

2. O LUGAR E O PAPEL DA ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA

Analisando os mais diversos manuais didáticos de ensino do Português, percebe-se, mesmo naqueles mais equivocados quanto às suas posições teóricas, clareza sobre o papel central da escola: **ensinar a escrita**. Tanto assim que, com facilidade e desenvoltura, conseguem selecionar textos escritos e criar exemplos para estudo das mais diversas e intrincadas regras gramaticais. Também sabem mostrar os efeitos da língua literária, distinguindo efeitos estéticos, figuras de linguagem etc.. Já não parece tão clara aos autores dos livros didáticos **que tipo de escrita** deveria ser ensinado, ou seja, não se discute se há textos mais adequados ou não, considerando-se a diversidade de contextos. Isto revela que a concepção (não explicitada) da escrita é relativamente monolítica, restrita à escrita padrão. Sabemos, no entanto, que a escrita varia e que há uma série de gêneros textuais escritos, relativamente diversos.³ Esta

² Uma análise da **concepção de língua** subjacente aos livros didáticos seria útil, já lançaria luzes sobre outras noções daí decorrentes. Uma tal investigação acha-se em Marcuschi (1996 e 1997), a propósito dos exercícios de compreensão. Na realidade, os manuais tratam a língua como se ela fosse semanticamente transparente, monolítica e homogênea, tanto na fala como na escrita.

³ Quanto a isso, convém esclarecer que existem escritas formais e informais e, entre ambas, um contínuo de variações. A ignorância desse fato leva muitos autores de livros didáticos a considerarem a *quadrinização* (sobretudo as produções lingüísticas constantes nos balões dos quadrinhos) como produção

ausência de clareza reflete-se particularmente na precariedade da escolha dos textos em relação à variedade de gêneros e formas.⁴

Mais penosa afigura-se, no entanto, a inserção de reflexões e dados sobre a língua falada. Claudicam a teoria, a terminologia e as observações empíricas. Os autores de manuais didáticos, em sua maioria, ainda não sabem onde e como situar o estudo da fala. A visão monolítica da língua leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita, sem maior atenção para as relações **de influências mútuas** entre fala e escrita.

Embora os manuais dêem a impressão de que a análise da fala seja prescindível (figurando apenas como curiosidade ou uso lingüístico a ser evitado), é possível trabalhar a oralidade em aula e esse tipo de estudo tem um lugar bastante claro no ensino (produtivo) de língua materna. Certamente, não se trata de ensinar a falar. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de usos da língua. Talvez, a melhor maneira de determinar o lugar do estudo da fala em sala de aula seja especificando os aspectos nos quais um tal estudo tem a contribuir.

Quanto a isso, um aspecto central no estudo da fala é a variação. Será de grande valia, pois, mostrar que a língua falada é variada e que a noção de um dialeto padrão uniforme (não apenas no Português, mas em qualquer língua) é uma noção teórica e não tem um equivalente empírico.⁵ Assim, entre muitas outras coisas, a abordagem da fala permite entrar em questões geralmente evitadas no estudo da língua, tais como as de **variação e mudança**, dois pontos de extrema relevância raramente vistos. Noções como: "*norma*", "*padrão*", "*dialeto*", "*variante*", "*sotaque*", "*registro*", "*estilo*", "*gíria*" podem tornar-se centrais no ensino de língua e ajudar a formar a consciência de que a língua não é homogênea nem monolítica.

Isto é facilmente comprovável, caso se queira mostrar algumas variações relativas aos falares regionais sobre os quais já se dispõe de conhecimentos razoáveis tanto do léxico como das prosódias e de fatos morfossintáticos.⁶ Já se conhece razoavelmente

oral e não como um tipo de escrita. O mesmo acontece com o gênero *carta pessoal*, que é tido como uma imitação da escrita e não um *exemplar de escrita*.

⁴ Já observei, certa vez, que a escola realizou uma façanha notável: criou um gênero textual que lhe é específico: a *redação escolar*. Este gênero não tem utilidade alguma fora da escola. É importante alertar desde logo para que a escola não enfatise demasiado um gênero oral próprio (por ela já criado), ou seja: a *conversação escolar*. Este gênero nunca foi estudado e mereceria uma análise especial. Ele vem indicado com suas (super)estruturas, recomendações fórmulas etc. em todos os manuais escolares nas seções geralmente designadas **Atividade Oral**. É um gênero que apresenta alto grau de espontaneidade e planejamento ao mesmo tempo. Tem interlocutores que, embora estejam bem definidos e idealizados, não se manifestam motivados ou interessados pelo que fazem.

⁵ Não se trata de ensinar Lingüística aos alunos, mas de fornecer elementos teóricos básicos ao professor de língua. Ele deve saber, por exemplo, que a decisão a respeito da escolha do suposto dialeto padrão de uma língua não é tomada com base em critérios lingüísticos (teoricamente justificados), mas com base em decisões de natureza política.

⁶ Não creio que seja necessário citar aqui nominalmente os mais diversos **Atlas Lingüísticos** já realizados no país – o mais antigo de todos é o *Atlas Prévio dos Falares Baianos* (Nelson Rossi, 1963), seguido de outros como o de Minas Gerais (M.R. Zágari), Paraíba (Socorro Aragão), Sergipe (N. Rossi), Rio Grande do Sul (W. Koch), Santa Catarina (P. Vandresen), Ceará (M. Elias/Socorro Aragão) etc., nem os levantamentos de língua falada (Projeto NURC; PEUL(UFRJ); NELGFE (UFPE) ou os 6 volumes já publicados no contexto do estudo da **Gramática da Língua Falada** (v. Castilho (Org.) 1990, 1993 e 1996; Ilari (Org.) 1992; Kato (Org.) 1996 e Koch (Org.) 1997), ou os trabalhos realizados pelo Projeto NURC, em especial os da equipe de São Paulo, dirigida por Dino Preti, que envolvem também os volumes com

bem a questão da variação sociolingüística sob os seus diversos aspectos, até mesmo no que respeita à língua literária, como já mostrou Preti (1977, 1984 e 1993a) e como têm mostrado os estudos do grupo do Rio de Janeiro, dedicado ao trabalho com a variação lingüística.⁷

Também é possível analisar **níveis de uso da língua**, bem como formas de realização, desde o mais coloquial até o mais formal, seja na fala ou na escrita, sem se ater a aspectos estritamente lexicais, como costumam fazer os autores de manuais. Há, sobre a questão, muito trabalho publicado e, de modo especial, sabe-se que é de interesse distinguir as várias maneiras de se dirigir ao interlocutor considerando algumas de suas características específicas, tais como idade, posição social, sexo, profissão (cargo), papel social etc. Aspectos relativos à polidez, ao tratamento interpessoal, às relações interculturais e muitos outros que podem ser facilmente observados na produção lingüística na própria sala de aula.

Não obstante essas posições, deve-se frisar que não se trata de transformar a fala num tipo de conteúdo autônomo no ensino de língua: ela tem de ser vista integradamente e na relação com a escrita. Por isso, é necessário ter clareza quanto ao papel deste tipo de trabalho. Assim, às razões lembradas acima, podemos acrescentar outras, que justificam o estudo da oralidade numa perspectiva mais ampla do que a simples observação do código lingüístico. Por exemplo: o estudo da oralidade pode mostrar que a fala mantém com a escrita relações mútuas e diferenciadas, influenciando uma à outra nas diversas fases da aquisição da escrita, como comprovam as investigações de Abaurre, Fiad, de Lemos, quando postulam que a fala é uma fonte importante para a construção de hipóteses sobre a escrita. Franchi (1984, 1991) mostra como a reflexão do aluno sobre suas atividades com a escrita revela o processo de construção do próprio conhecimento que leva à escrita, sendo que fala aparece como uma espécie de **mediadora da escrita**.⁸

transcrições de materiais. Sequer me refiro a estudos mais antigos como o de Mário Marroquim sobre a Fala Nordestina, ou Serafim da Silva Neto sobre os falares de várias regiões do Brasil, e Ada Natal Rodrigues sobre o Dialeto Caipira de Piracicaba.

⁷ Cometendo toda sorte de injustiças com os bons trabalhos hoje existentes nessa área, lembraria, entre muitos outros, Tarallo (1990, 1995), Mollica (1994), Scherre & Souza e Silva (1996) e Macedo/Roncarati & Mollica (1996) e os estudos em: *Pesquisa e Ensino de Língua: contribuições da Sociolingüística*. Anais do II Simpósio Nacional do GT de Sociolingüística da ANPOLL, 23-25 de outubro de 1995, UFRJ.

⁸ Recentemente, participei de banca examinadora de Tese de Doutorado no IEL-UNICAMP, em que o tema das relações fala-escrita foi tratado sob o ponto de vista da emergência da fala na escrita e vice-versa (problema da “**gênese da escrita**”) com base no “**método indiciário**”, buscando flagrar, na própria escrita, a sua gênese, observando a “relação heterogênea do sujeito com a linguagem no processo de textualização” (pp.18-19). O trabalho, orientado pela profa. Maria Bernadette Marques Abaurre, foi defendido por Manoel Luiz Gonçalves Correa com o título: “*O Modo Heterogêneo de Constituição da Escrita*” (março de 1997). Evidencia o “caráter dialógico como modo de constituição da escrita”, constatando, neste particular, que “a preocupação pedagógica, especialmente no 1º e 2º graus (...) não tem ido muito além de noções muito gerais sobre as variedades lingüísticas” (p.408). Além desse trabalho, também sob orientação de Ma. B. M. Abaurre, no próprio IEL-UNICAMP, temos a Tese de Doutorado de Lourenço Chacon, sobre “*Ritmo da Escrita: Uma Organização do Heterogêneo da Linguagem*”. Campinas, 1996. A vasta bibliografia de ambas as teses traz outros trabalhos na mesma perspectiva, infelizmente, em sua maioria não publicados e de difícil acesso.

O trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação de tradições não escritas que persistem mesmo em culturas em que a escrita já entrou de forma decisiva. Oferece uma oportunidade ímpar de analisar a organização textual com estratégias nem sempre coincidentes, o que permite perceber as diferenças/semelhanças nas atividades de compreensão na fala e escrita, tendo em vista não coincidirem nas suas formas de representação simbólica, já que a escrita não incorpora plenamente a gestualidade e a prosódia. Assim, chega-se à possibilidade de estudar a diversidade dos processos de contextualização envolvidos nas produções orais e escritas, que sugerem uma exploração de aspectos pragmáticos em geral pouco enfatizados, eliminando a sugestão tão comum de dependência textual da fala **versus** autonomia semântica da escrita (v. Marcuschi, 1995a e Koch, 1997).

Dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação lingüística, bem como suas formas de disseminação. Além disso, é uma atividade relevante para analisar em que sentido a língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos lingüísticos na vida diária, tendo em vista suas íntimas, complexas e comprovadas relações com as estruturas sociais.

Já existem reflexões claras a respeito do lugar da oralidade no ensino de língua. Poucas, é verdade; bem menos do que o desejável, mas já se vislumbra uma viravolta. Para iniciar a minha análise, partirei do que chamaria de “*posição oficial*”, isto é, a posição emanada de consultores constituídos pelo MEC para montarem os padrões curriculares de Língua Portuguesa de 1ª a 4ª série.

3. O TRATAMENTO DA FALA SEGUNDO OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)*⁹ (pp.14ss.), o Português brasileiro possui muitos dialetos ou falares regionais, ou seja, é variado. Além disso, observa-se por parte dos falantes preconceitos quanto às variedades socioletais de menor prestígio consideradas como inferiores e erradas. Em conseqüência, o correto seria educar para “**o respeito à diferença**”. Seria oportuno, pois, segundo esses *PCN*, ter em conta que não há uma única forma “certa” de falar, não havendo, assim, o que “consertar” em relação à fala do aluno. Isso prevê que se considere a fala do aluno no contexto de uso. Por outro lado, todo o trabalho da escola em relação à fala deveria pautar-se no princípio geral de que

“a questão não é falar certo ou errado e sim saber que forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente **o que** falar e **como** fazê-lo considerando **a quem** e **por que** se diz determinada coisa.”

⁹ Toda vez que me referir a este documento, tomarei a versão de agosto de 1996, encomendada pelo MEC à equipe de assessores que o elaborou.

É interessante notar que os *PCN* reduzem o tratamento da fala a uma questão de “*adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem*” (p. 15, grifo meu). Na medida em que “*produz o efeito pretendido*”, a fala estaria bem e cumpriria seu papel. Para tanto, seria necessário observar as variedades de uso segundo os contextos e as situações. Para os autores dos *PCN*, a escola deveria ensinar essa adequação e sobretudo cultivar o domínio da fala em “*situações mais formais*”.

Em princípio, nada há a opor a essa perspectiva, mas é conveniente indagar-se o que significa “*adequação*” e “*eficácia*” neste contexto teórico. Pois é estranho que no ensino do vernáculo tudo se passe como se a língua falada fosse **apenas um instrumento útil para a comunicação adequada**. Língua é muito mais do que um instrumento. Pois o uso da língua é também uma atividade em que organizamos o mundo construindo representações sociais e cognitivas. O principal não parece apenas **dizer as coisas adequadamente**, como se os sentidos estivessem prontos em algum lugar cabendo aos falantes identificá-los. Para a escola caberia a missão de fazer com que o aluno fosse treinado a explicitar esses sentidos de forma adequada.

A posição que defendo é a de que se deveria fazer o aluno exercitar o espírito crítico e a capacidade de raciocínio desenvolvendo sua habilidade de interagir criticamente com o meio e os indivíduos. Pois a língua serve para construir e manter as relações interpessoais. As identidades e as diferenças, ou seja, o ser humano enquanto indivíduo se forma e constitui numa espécie de matriz sociolingüística de natureza dialógica e não num contínuo processo de adaptação ou adequação unilateral.

Outro aspecto ignorado pelos autores dos *PCN* é o que se refere a **como trabalhar a língua falada**: o que se deve ver na fala e como considerar os fenômenos vistos fica à margem das ponderações dos *PCN*. Na medida em que se trata a língua como um simples instrumento da comunicação adequada, fica-se a meio caminho e não se atina para algo essencial como natureza da fala e sua relação específica com a escrita nas escolhas feitas. Proponho um tratamento da fala na sua relação com a escrita, já que o ensino da escrita é da competência da escola. Mas sobre isto os autores dos *PCN* não se pronunciam e tudo se passa como se fala e escrita fossem dois domínios completamente diversos.

Há mais um aspecto: o item que trata da língua falada nos *PCN*, intitula-se “**Que fala cabe à escola ensinar**” (p.14).¹⁰ Temos aí um equívoco de concepção, já que não cabe à escola “*ensinar a fala*” e sim **analisar a fala** em função da aprendizagem da escrita, mostrando em que é que ambas diferem e como se relacionam sob um ponto de vista sistemático. Além disso, cabe mostrar em que contextos uma forma de uso é preferida à outra e quais as potencialidades de cada uma. Também convém tratar da variação na produção da fala e não apenas de gêneros textuais, com o agravante de sugerir uma redução aos gêneros **mais formais**, tais como “*dramatizações, diálogos*

¹⁰ É bem verdade, também, que mais adiante, na p. 30, no item “**Língua Oral: usos e formas**”, vemos:

“Não é papel da escola ensinar o aluno a falar: isso é algo que as crianças aprendem muito antes da idade escolar”.

Mas isto refere-se apenas ao fato de a criança já saber falar quando entra na escola, o que é óbvio. O certo é que ali se volta a insistir que a escola deve ensinar os usos formais da fala e sobretudo treinar a “**adequação**” da fala às diversas situações formais. Trata-se de evitar a fala de casa e aprender outra que seja mais adequada, já que as situações familiares são limitadas e a fala ali aprendida é pouco variada e informal.

com autoridades, seminários e debates”, todos eles acadêmicos e de pouca probabilidade de ocorrência no cotidiano. Segundo os **PCN**,

“o trabalho com a linguagem oral deve acontecer no interior de atividades significativas: seminários, dramatização de textos teatrais, simulação de programas de rádio e televisão, de discursos políticos e de outros usos públicos da língua oral.” (p.33)

Neste sentido, a escola estaria “ensinando” uma fala completamente desvinculada da realidade, o que não conduziria a nenhum tipo de adequação e eficácia, tal como pretendido pelos **PCN**. Pois todas as situações indicadas são artificiais e de nada vale este aprendizado. O tratamento da fala em sala de aula deveria ser algo útil e não artificial.¹¹

Em suma, para os **PCN** a escola deveria formar um **falante culto**. Mas o que é um falante culto? Como poderíamos defini-lo? Trata-se de um falante culto ou uma **imagem** de falante culto?¹² Nós nem sempre pensamos num aspecto bastante curioso, ou seja, que a escrita tem, como lembrou Diana Pessoa de Barros (1997) um aparato intitucional de divulgação, por exemplo, as academias e as gramáticas. Mas a fala não dispõe de um aparato semelhante. Não temos normas de como se deve falar em todas as circunstâncias. Temos algumas regras da boa retórica para situações formais. Nas situações informais do dia a dia temos a intuição de falantes que funciona razoavelmente bem e não necessitamos de uma academia da fala.

4. A VISÃO DA FALA NOS LIVROS DIDÁTICOS

É um dado curioso e constitui um ponto a favor dos livros didáticos atuais o fato de não considerarem mais de maneira tão incisiva a fala como o lugar do erro. Há, no entanto, que suspeitar do mérito dessa postura, pois ela se deve muito mais ao **silêncio** dessas obras sobre a fala do que à avaliação da fala em suas condições de uso. Em outras palavras, nota-se, por parte dos autores de livros didáticos, um **descaso** em relação à oralidade em geral. Logo mais veremos o espaço dedicado à língua falada, que raramente supera o ridículo percentual de 2% no cômputo geral de páginas.¹³

¹¹ Ao meu ver, as parcas e precárias indicações de tratamento da oralidade no ensino de língua propostas nos **PCN** são inócuas e equivocadas. Em nada ajudam os professores e de pouco servem como indicação para quem vai preparar materiais de ensino. Trata-se de uma visão essencialmente burocrática da fala enquanto uma forma de expressão para obter efeitos e resultados. Além disso, em boa medida, trata-se de uma simples “oralização” de materiais escritos, como no caso das dramatizações. Não creio que tudo isto deveria desaparecer, mas creio que não é tudo nem o essencial no caso do tratamento da oralidade com algum sentido para o ensino da língua.

¹² Sobre esta questão, remeto ao lúcido e proveitoso estudo de Dino Preti (1997a) em que se oferece uma visão clara do problema envolvido nas noções de **falante culto**, **norma culta** e outros aspectos tal como lembro mais adiante.

¹³ Como mostro nas tabelas adiante, um livro com 200 páginas não atinge em geral um total de 4 ou 5 páginas integrais sobre a fala, somando-se todos os momentos em que a fala é analisada ou a ela se faz alguma referência. Devo, no entanto, esclarecer que não conto neste total os exercícios que levam por título, por exemplo, “*linguagem oral*” ou então “*produção oral*”, pois nestes casos trata-se, no geral, de uma **oralização da escrita** ou então de uma **encenação** ou **teatralização** de textos literários ou textos escritos.

A bem da verdade, deve-se registrar que nos últimos anos vem-se notando um progressivo aumento de sugestões de estudos sobre a fala. Os anos 90 marcam uma guinada extraordinária neste sentido e certamente nos próximos anos teremos cada vez mais observações sobre a questão. Isto permite esperar que os autores de obras didáticas já não se mostrem mais insensíveis ao que sugerem os teóricos da lingüística. Creio que os *PCN*, malgrado suas posições restritivas e sem uma concepção de língua mais nítida, servirão para dar aos estudos da oralidade um lugar mais adequado e mais explicitude sobre o tema.

Quanto a este último aspecto, gostaria de lembrar que os *PCN* ainda refletem a média das posições hoje existentes nos livros didáticos a respeito da oralidade. Como logo mais se verá, as opiniões mais comuns são sobre a adequação dos **níveis de linguagem**, seja ela a **coloquial** ou a **formal**, na terminologia usada.

Antes de entrar na análise das posições defendidas nos livros didáticos a respeito da oralidade, convém trazer algumas observações gerais que mostram a tendência ainda marcante. Vejamos:

- a) A terminologia para tratar a oralidade não se acha ainda bem fixada. As designações são variadas e pouco precisas. Em muitos casos confunde-se gíria com dialeto e regionalismo. Inexiste a distinção entre oral e coloquial. Falta uma **concepção de língua falada**. São poucos os casos de clareza sobre o assunto.
- b) Precebe-se uma tendência a dicotomizar a produção lingüística entre, de um lado, o **padrão** (equivalente à escrita) e, de outro, o **não-padrão** (equivalente à fala), o que pode trazer um duplo inconveniente: visão monolítica e uniformizada, a par da desvalorização da língua falada.
- c) A língua falada aparece quase sempre tratada como uma questão lexical restrita a usos gírios, coloquiais e simplificados. Para muitos autores, as expressões idiomáticas e as frases feitas do dia a dia caracterizam a língua falada, como se esta pudesse ser captada apenas na imanência do código.
- d) Os exercícios com a linguagem dita coloquial na sua relação com a linguagem culta são em sua maioria atividades de **reescrita** de expressões descontextualizadas. Não se trata de atividades de retextualização em que se vai de um texto a outro, ignorando-se que há um contínuo de possibilidades e estratégias.
- e) Geralmente, as observações sobre a língua falada não são sistemáticas, mas pontualizadas e a propósito de elementos não centrais. Trata-se de construções gramaticais paticulares, usos de alguns verbos e colocação de pronomes. Quase não há a noção de processos e estratégias para caracterizar a relação fala-escrita.

Refiro-me aqui à quase inexistência de observações teóricas e exercícios práticos de estruturas ou características de fala.

- f) Constata-se uma nítida consciência do gênero **diálogo** como única fonte clara para a presença de estratégias de fala. A própria noção de **discurso direto** é definida como **“fala citada”**, quando se pode também citar a escrita, por exemplo.
- g) Os exercícios que se dedicam à oralidade privilegiam atividades de oralização da escrita ou atividades que culminam com textos escritos não necessariamente brotados de discussão sobre o que foi falado. Nunca se propõe a audição de falas produzidas fora do contexto de aula, ignorando-se a produção falada real.
- h) Poucas obras demonstram uma consciência sistemática das relações entre fala e escrita como duas modalidades de uso da língua com funções igualmente importantes na sociedade, sendo ambas responsáveis pela formação cultural de um povo.
- i) São raras as observações sobre regionalismo e quase não se encontram indicações da literatura de cordel ou a poesia popular em que se escreve imitando a fala, tal como fazem Patativa do Assaré, Zé Praxédi e Ascenso Ferreira, entre muitos outros.
- j) Quase não há menções sistemáticas à **variação lingüística da fala**, ignorando-se a variação na escrita. As conquistas da sociolingüística se fazem presentes quanto a níveis de produção lingüística vinculada à variável *falante* e não a contextos situacionais sistemáticos. Não há uma exploração consistente sobre as formas de construção de sentido na fala. As próprias atividades de **reescrita** de fala não apontam para a possível mudança de sentido na nova formulação. Isto sugere uma crença subjacente e não explicitada na possibilidade de tradução perfeita.

A fim de obter uma visão mais sistemática e circunstanciada, passo a analisar a posição dos manuais em relação à oralidade de acordo com as séries escolares na seguinte ordem:

- (a) **Primeiro Grau Menor (1ª à 4ª Série);**
- (b) **Primeiro Grau Maior (5ª à 8ª Série);**
- (c) **Segundo Grau (1º ao 3º ano).**

Foram investigados **58 livros** num total de **12.436** páginas impressas, sem contar as mais de **1.000** páginas que figuram no início ou no final dos livros a título de **Manual do Professor**. Em alguns casos foram analisados apenas dois ou três livros da coleção, mas na maioria a análise estendeu-se à coleção completa. As tabelas em anexo dão os dados bibliográficos mais precisos a respeito das obras analisadas.

Considerando a relevância dessas observações e a necessidade de se ter uma visão mais precisa de cada obra como orientação para estudos posteriores e mesmo correções

a esta observações, optei por trazer informações sobre cada coleção individualmente. Em alguns casos, os comentários foram globais, não valendo a pena estender-se igualmente sobre todas elas.

Para análise das obras, tive acesso, em quase todos os casos, ao *Livro do Professor*, que traz, no início ou no final, observações teóricas e orientações para o trabalho com as diversas seções dos livros. Foi instrutivo, e em alguns casos decisivo, ter o *Livro do Professor* como base, porque assim tornou-se possível analisar a sugestão dada pelo autor para a realização de uma determinada tarefa, já que os exercícios figuram com seus gabaritos impressos nos *Livros do Professor*.

4.1. Primeiro Grau Menor – 1ª à 4ª Série

Seria enfadonho e desgastante transcrever aqui todas as citações em detalhe, apesar de não serem muitas. Pois, como se verá, são frugais as observações sobre a fala atingindo, ao todo, não mais de 60 páginas no contexto das mais de 4.000 aqui analisadas. Portanto, sempre que oportuno ou necessário, serão transcritos trechos das obras com o objetivo de contextualizar as questões tratadas.

(I) A obra *Língua Portuguesa*, da Coleção *QUERO APRENDER* (1997), de Lúcia Maria de Moraes, que segundo informação de capa vem em 8ª edição “totalmente atualizada, revisada e aprovada”, é o exemplo mais acabado de 722 páginas de omissão sobre as questões da língua oral no Primeiro Grau Menor. No *Manual do professor*, que aparece em apêndice aos 4 volumes em 23 páginas, lê-se, na p. 14-15 da 1ª série, sob o título “**linguagem oral**”, que “o primeiro passo do aprendizado da redação é através do diálogo ou conversa”. As atividades sugeridas são do tipo:

- reprodução oral de histórias
- complementação de frases
- dramatizações de cenas
- jornal falado
- complementação de histórias etc.

No decorrer das 3 primeiras séries, num total de 488 páginas, não aparece uma única observação sobre as relações entre fala e escrita nem sobre características da fala. Encontramos somente exercícios sobre a *Linguagem Oral* no esquema apontado acima.

O volume da 4ª Série (pp. 47 e 65) oferece observações sobre a oralidade do tipo:

“Há muitas diferenças entre a linguagem falada e a escrita. Geralmente, quando falamos, usamos expressões simplificadas, que não usamos quando escrevemos.”(p.47)

Teria sido de certa utilidade informar pelo menos algumas dessas expressões. Na verdade, o exercício pede para procurar, no texto da lição, as expressões: “vó”, “pra”, “a gente”. Na p. 65, a autora lembra que:

“Num diário registramos acontecimentos, confissões ou assuntos íntimos. Por isso, nesse tipo de texto, empregamos palavras ou expressões familiares como: “**levantar com o pé esquerdo**”, “**daí pra frente foi uma bagunça danada**”, “**...eu estava frita!**”.

E isto é tudo para as quatro séries do 1º grau nessa coletânea.. Note-se que nada, absolutamente nada, se diz de sistemático. Sequer é oferecida uma sugestão para o professor trabalhar de maneira mais detida.

(II) A coleção *Festa das Palavras*, lançada em 1992, de autoria de Dirce Guedes de Azevedo, comporta 4 volumes com um total de 924 páginas e um anexo inicial de orientação ao professor, de 23 páginas. Comete a façanha de não fazer uma única observação sobre a oralidade durante todos os 4 volumes. A única oportunidade em que traz uma observação sobre a relação língua falada e língua escrita acha-se na forma de uma declaração de princípios ao professor na p.3 do anexo, onde se lê:

“ 3. Produção Oral e escrita:

Não pode haver discriminação entre o que se fala e se escreve na escola, e o que se fala em casa. A escola não pode criar um ambiente onde a criança se sinta estranha. A criança deve ser orientada para se sentir capaz de escrever uma história a partir de sua própria vivência.”

Além dessas afirmações, não há uma única indicação de quais fatos poderiam ser objeto de discriminação.

(III) A coleção **NOVO CAMINHO**, com as 4 séries de *Português*, de autoria de Maria Helena Correa & Bernadette Pontarolli, um lançamento de 1997, tem um total de 772 páginas. No geral, esta obra não se ocupa detidamente da fala, mas traz uma seção de exercícios chamada “*Atividade Oral*”. Nela, se dá uma “troca de idéias” entre os alunos a respeito de assuntos variados, tais como: “*De que tamanho é o bocejo do elefante? E o espirro?*” (Vol 1, p. 24). No final do livro, há explicações para o professor indicando o que fazer em cada seção de atividades. Na seção de **Atividade oral**, lê-se:

“A linguagem oral é a expressão natural e básica da língua. Assim, cabe à escola oferecer ao aluno a oportunidade de expressar suas idéias, conhecimentos e experiências na sua forma de comunicar e no seu dialeto, sendo ouvido e respeitado nos seus pontos de vista. Os variados **enfoques** propostos nesta seção têm como objetivo sugerir ao professor caminhos diferentes para explorar o texto. É preciso proporcionar ao aluno ocasiões variadas para que desenvolva a habilidade de se expressar com clareza de argumentos” (p. VII).

O tratamento da oralidade se dá, pois, como um treino de relato de experiências, entrevistas, dramatização de textos, jogralização de textos e outras atividades desta natureza. A preocupação com a ortografia se dá em virtude de ela diferir da pronúncia, já que a mesma letra tem sons diversos e vice-versa. Eventualmente, por exemplo, no

livro da 3ª **Série** p. 13, informa-se que certas expressões tais como: “*pra, tô, tá*”, são da linguagem coloquial e não ocorrem na linguagem culta da escrita. No mesmo volume, p. 38, observa-se que o pronome reto só aparece como objeto direto na *linguagem coloquial*, onde é possível dizer “*trazer ela*” ou “*comprar ela*”, sendo que na linguagem culta se escreve “*trazê-la*” e “*compá-la*”. A mesma observação reaparece na p. 64 do volume da 4ª **Série**. Por fim, ainda no volume da 3ª **Série**, p. 154-5, é lembrado que “*lá em riba*” é uma expressão da *linguagem regional e popular*, não sendo própria da escrita.

As observações, tal como expostas aqui, dão impressão de caos. Mas é precisamente isto o que ocorre nos livros didáticos em relação ao tratamento da fala. O problema é que isso não se dá apenas nessa questão e sim na maioria dos aspectos tratados. Não há sistematicidade nem abordagem aprofundada.

(IV) A coleção *Linguagem Viva*, de Cláudia Miranda e Maria Luiza Delage Rodrigues, em 4 volumes, de 1996, tem um total de 978 páginas. No final, apresenta um *Manual do professor* com 16 páginas de instruções. Toda a ênfase está na escrita. Uma seção especial intitulada “*Vamos dramatizar?*”, busca oralizar textos e dar margem à expressão oral do aluno, mas não trata da oralidade em especial.

A única ocasião em que se pode supor a presença de uma observação sobre a relação entre a língua falada e escrita ou algo parecido, aparece nas pp. 55-6 da 1ª **série**, quando o exercício pede que se escreva *corretamente* a fala de Chico Bento que num quadrinho dizia:

“esoeindo as mió semente”; “dos remédio qui tenho di dá tão doentinha”; “di cuidá das galinha”; “pra sinhora”; “intão fessora?” etc.

Tudo sem o menor comentário sobre que tipo de “**erro**” estaria ali sendo cometido. A tarefa fica por conta do professor, se é que ele tem condições de comentar o fato. De resto, seria interessante perceber que a mudança na fala de Chico Bento acaba com Chico Bento, pois é sua peculiar forma de falar que lhe dá identidade!

(V) A coleção ALP – *Análise, Linguagem e Pensamento. Um trabalho de linguagem numa proposta socioconstrutivista* (1995), de Maria Fernandes Cocco & Marco Antônio Hailer, com um total de 687 páginas, apresenta características peculiares. No geral, pode ser avaliada como uma das melhores, mas com o agravante de exigir um *professor muito bem formado*. Baseia-se numa perspectiva teórica clara que se reflete na escolha dos textos e na forma de trabalhar os diversos aspectos da língua: vai do conhecido para o desconhecido e evolui gradualmente. Dedicase com intensidade aos códigos não-verbais (*extraverbais*); caracteriza-se como um estudo do “*uso funcional de linguagens*” (Vol 1, p.2).

No início de cada volume aparecem *Anotações para o Professor*, oferecendo as bases teóricas da concepção do livro e comentários aos gabaritos da lição com um mínimo de metalinguagem e gramática. Nota-se acentuada atenção para a formação da reflexão crítica, relações causais e atividade argumentativa. O volume da 1ª **Série** não

tem observações sobre a língua falada. Traz uma seção chamada *Interpretação oral*, mas dedicada à discussão crítica oral dos textos apresentados. O volume da **2ª Série** apresenta poucas reflexões sobre a língua falada. Na seção *Ortografia Aplicada* aponta-se a relação entre “*som e letra*” (p. 31), com a observação de que “não coincidem”. Esse volume introduz, na lição 14, uma seção chamada *Níveis de linguagem* (pp. 90-95) objetivando

“a reflexão sobre os diferentes tipos de linguagem utilizados (coloquial, regional etc.), se as crianças não souberem o significado das palavras “coloquial”, “cultura” e “regional”, é importante que o professor explique e dê exemplos, de acordo com a vivência dos alunos.” (p.31 das Anotações...).

O problema é que não são oferecidas ao professor informações sobre o tema.¹⁴

O volume da **3ª Série** contém observações por vezes pontualizadas sobre a fala, tais como, p. 36:

“Observe: ‘*voagem*’, ‘*pra*’, ‘*tá*’. Essas palavras pertencem à linguagem coloquial ou culta? Escreva-as de uma outra forma, isto é, usando outro tipo de linguagem.”

Ou então, p. 43:

“Observe: ‘*Tem muita coisa mais...*’. A palavra **tem** foi usada no sentido coloquial. Há uma outra forma de escrever essa mesma idéia?”

A partir da lição 19, o tratamento começa a ser sistemático. A seção *Níveis de linguagem*, por exemplo, p. 131, lembra que o *texto de teatro* contém “muita linguagem coloquial” e pede para encontrar isso no texto apresentado. Em seguida, pede também:

“escreva na linguagem padrão (cultura) as seguintes expressões, mantendo o sentido do texto: ‘deixe de ser boba’; ‘Se é!’; ‘E pra quê?’; ‘Oi minha velha.’; ‘...né vô,...’.

Mas é na lição 23 (p.157) que aparecem as observações mais sistemáticas sobre a “*vinculação da linguagem oral à escrita*”.¹⁵ A informação inicial ao aluno é de que:

¹⁴ Lembro que no contexto dos 20 livros aqui analisados esta é única vez que em manuais didáticos de Português para o **Primeiro Grau Menor** se fala em regionalismo. Assim mesmo, só a palavra é mencionada, sem a apresentação de um exemplo ou uma definição. Falta até mesmo uma fonte para que o professor possa orientar-se em relação a este tipo de questão.

¹⁵ Esta é a primeira vez que aparece uma abordagem sistemática da fala em sua relação com a escrita em livros do **1º Grau Menor**. Vale, pois, transcrever aqui o que se lê nas *Anotações para o Professor*, (Vol. 1, p. 41) como instrução de trabalho:

“Aqui o objetivo é trabalhar com a vinculação da linguagem oral à escrita. Esta atividade visa observar a diferença das expressões gestuais e da entonação presentes na linguagem oral, mas inexistentes na expressão escrita. O aluno precisa perceber que na escrita é necessário escolher os termos certos e a pontuação adequada para transmitir a idéia expressa na linguagem oral.”

“Você sabe que tudo aquilo que falamos ou pensamos pode ser escrito. Mas há algumas diferenças entre a fala e a escrita.”

Segue-se a sugestão de uma atividade oral com uma história sobre a natureza, sem escrevê-la. Posteriormente, ela será escrita de acordo com o que foi falado, observando o que deve ser mantido ou mudado na relação com a fala. Obtém-se aí duas versões da mesma história.

O volume da **4ª Série** faz um uso mais sistemático da *seção Níveis de linguagem*, observando, nas *Anotações para o Professor*, que:

“O trabalho com os níveis de linguagem é uma forma de reflexão sobre o uso da língua culta e o da língua coloquial. É importante salientar aqui as diferenças lingüísticas e não os erros gramaticais” (Vol 4, p. 22).

Na verdade, há aqui a confissão de que a *fala seria uma realização lingüística agramatical*, o que parece pouco compatível com a posição geral explicitamente defendida (p. ex., p. 40) pelos autores dessa coleção didática. A exposição sobre a *“vinculação da linguagem oral à escrita”* que aparecera na **3ª Série**, retorna idêntica na p. 25 da **4ª Série**, sugerindo-se que haja uma *gravação* do texto oral. Depois disto, no decorrer do livro, aparece mais três vezes a seção *Níveis de Linguagem*, lendo-se o seguinte na p. 40:

“Você já observou que há uma linguagem culta, padrão, em que a ‘convenção gramatical’ (regras gramaticais) é muito importante. O mesmo não acontece com a linguagem coloquial (linguagem falada no dia-a-a-dia), que pode apresentar construções diferentes daquelas que aparecem na gramática.”

Os exercícios convidam a identificar se certas expressões pertencem à linguagem **culta** ou à **coloquial**. Por exemplo: “...*nós vamos à rua...*”; “*Aí convidamos os meninos da vizinhança...*”; “*Olha, eu vou apanhar ela.*”; “*Eu mato ela.*” Após introduzir a lista, pede-se que as expressões coloquiais sejam transformadas em equivalentes na linguagem culta. Na seção *Níveis de linguagem* (pp.61-62), aponta-se para a existência de formas lingüísticas próprias de uma profissão, um grupo ou ambiente, de se expressar, tais como: “*input*”, “*liquido o homem*”, “*bicho*” etc. Esta é também a forma encontrada para introduzir a questão da *gíria* com expressões do tipo: “*bruto saco*”, “*que diabo*”, “*manjo essa coisa de contrabando pra burro*” etc. com a sugestão da reescrita. Por outro lado, neste mesmo contexto de exemplos é apresentada a expressão “*uai*” sem fazer algum tipo de observação. O surgimento dessa expressão teria sido uma boa oportunidade para distinguir entre *gíria* e *regionalismo*. Por fim, nas pp. 109 e 110, é tratado o verbo **ter** que na linguagem coloquial é usado na acepção de **haver** ou **existir**; igualmente tratado é o uso do pronome **ele** que na fala aparece em posição (“*gramaticalmente incorreta*”) de objeto direto.¹⁶

Constata-se, aqui, uma informação sistemática, sugerindo que **gestualidade** e **entoação** devem receber um tratamento **extra** na escrita, para reproduzir intenções ou atos de fala de outro modo não perceptíveis.

¹⁶ O exercício que se encontra na p. 110 diz o seguinte:

4.2. Primeiro Grau Maior – 5ª a 8ª Série

O *Primeiro Grau Maior*, que vai da 5ª à 8ª série, é um estágio intermediário em que o aluno já estudou muitos aspectos da língua, mas ainda não aprofundou nada em particular. Também é um período em que se dá a iniciação ao *Segundo Grau*, onde a linguagem literária e os textos literários são predominantes. Sob o ponto de vista da oralidade, este período é bem mais interessante e traz mais elementos, mas de forma desigual. Encontramos obras com um tratamento sistemático da língua falada e obras (infelizmente, a maioria) que ainda prosseguem no mesmo esquema do **Primeiro Grau Menor**. Para as análises que se seguem, adoto a mesma metodologia até aqui utilizada e analiso cada cada coleção isoladamente.

(I) Da série *APRENDER É VIVER – Comunicação e expressão* (1979), de Amara Fiore, só tive acesso aos volumes de **5ª, 6ª e 8ª Série** para o aluno. Em conjunto, a coleção perfaz 571 páginas. É uma obra típica dos anos 70, quando a ênfase recaía na escrita e, especialmente, na variedade de textos úteis no dia a dia, tais como formulários, cartas e manuais de instrução. As ilustrações são sóbrias, no geral com fotos e os textos escolhidos com muito esmero.

O volume da **5ª Série** não traz observações sobre a fala. Introduce, como fazem todos os manuais da época, as noções de **emissor, receptor, mensagem** (p.14)¹⁷ para explicar o *diálogo*, mas não vincula isto a algum tipo de uso específico da língua. Apresenta atividades orais e dramatizações de textos em seções como *“Falando e escrevendo”*, mas tudo se resume em produzir entrevistas e narrar histórias ou dramatizar e jogralizar textos escritos.

Na **6ª Série**, retorna a introdução dos termos **emissor, receptor, mensagem** (p.119-20) com o agravante de se apresentarem como noções estruturais e não funcionais e alternantes (**emissor ↔ receptor**). Na p. 114 há um exercício curioso pelo inusitado da formulação. Trata-se do uso de *“nós”* e *“a gente”* e pede-se o seguinte:

Usando bem o nós e a gente:

Nós **vamos**. A gente **vai**.

Nós estudamos.....

Nós comemos

etc.

“Observe:

‘Dindinha, minha avó, todo sábado dá um pouco de feijão e de arroz para **ajudar eles**.’ Reescreva a oração, substituindo os termos destacados por uma expressão gramaticalmente correta.

É curioso que o uso coloquial de *ele* como objeto direto seja aqui caracterizado como **gramaticalmente incorreto**, após detectar nele um uso coloquial. Isso implica, tal como observado acima, que os usos coloquiais da linguagem sejam um foco do erro gramatical. Idéia essa não partilhada pelos autores do ALP.

¹⁷ A própria designação da disciplina **Português** como *Comunicação e Expressão* já é um indicador preciso do predomínio dessa tendência teórica. Felizmente, a moda passou.

Não há um único comentário sobre algum tipo de relação desses usos com níveis de linguagem ou com variedades lingüísticas. Na **8ª Série**, a situação é ainda mais penosa, pois nada, absolutamente nada há sobre a língua falada.

(II) A coleção **CRIATIVIDADE em Língua Portuguesa** (1978-9)¹⁸, de Antônio Melo Mesquita e Caetano José de Lima, tem 605 páginas e uma preocupação central com a escrita. O curioso é que a seleção dos textos desta coleção, hoje em desuso, apresenta particularmente textos de uso no gênero *formulários* e cartas de vários tipos e para várias finalidades (em especial relacionadas a atividades bancárias). Para treinamento da oralidade, os autores adotaram uma seção com o sugestivo nome “*Sessão Littero-Musical*”, que exercita a interação verbal. Quanto à fala, as **5ª e 6ª Séries** nada trazem além de uma equivocada apresentação do sistema de comunicação baseado na tríade: **emissor, receptor, mensagem**. Aqui as noções são rigorosamente estruturais e não funcionais.¹⁹

A **7ª Série** prossegue sem tratar da língua falada. Na p. 19, encontra-se uma definição para a *Sessão Littero-Musical* e ficamos sabendo que se trata de uma jogralização ou teatralização da escrita, uma vez que os gêneros treinados oralmente são: *teatro, declamação de poemas, jogral, jornal falado, piadas, músicas, entrevistas*. Finalmente, nas pp. 70-74 do vol 7, há um capítulo inteiro dedicado à “*Adequação da Língua ao Ambiente Social*”. Observa-se, ali, que os indivíduos distinguem-se quanto à fala; por exemplo, um advogado fala diferente de um comerciante. Também o

¹⁸ De todas as coleções analisadas, esta foi a que apresentou o mais alto índice de **descontextualização** e falta de sesibilidade para situações reais do dia a dia. Toda a atividade é com crianças certamente bem-alimentadas e de pais com contas bancárias boas, despreocupados com a vida cotidiana e seus problemas.

¹⁹ A questão merece uma citação completa. Na p. 27 da **5ª Série** aparece o seguinte:

“Noções de emissor – receptor – mensagem – diálogo

Em toda a comunicação deve existir alguém, chamado emissor, que transmita uma informação ou mensagem. Também deve existir alguém, chamado receptor, que a receba e a entenda. // Quem fala ou escreve é o emissor; quem ouve ou lê é o receptor.// Mensagem é aquilo que se comunica através das palavras de nossa língua ou através de outros sinais. // Uma das formas mais usadas na comunicação é o diálogo: é a troca de informações entre emissor e receptor. O diálogo aparece sob diversas formas. A gente vai ver uma de cada vez para aprender tudo com perfeição. // Começemos com um diálogo muito simples entre duas pessoas: emissor e receptor. // Observe:

- Papai me disse que o senhor tem muito passarinho.
- Só tenho três.
- Tem coleira?
- Tenho um coleirinha.
- Virado?
- Virado.
- Muito velho?
- Virado há a um ano.

... ..

(Rubem Braga – A Traição das Elegantes.)

No exercício da p. 28, indaga-se:

Quem é o emissor? _____

Quem é o receptor? _____

Qual é a mensagem? _____

Quantas vezes apareceu a fala do emissor? _____ vezes.

Quantas vezes apareceu a fala do receptor? _____ vezes.

vocabulário usado num discurso ou num jogo de futebol diverge bastante. A adequação lingüística é denominada de “**adequação sociocomunicativa**”, já que releciona pessoas e contextos sociais. Daí surge um “*uso culto (formal ou informal) e inculto (caracterizado por simplificações e alterações sobretudo na pronúncia) da língua*” [grifo meu]. Além de mostrar, mediante exemplos, como se dá a relação língua e sociedade e como a adequação sociocomunicativa ocorre, o manual traz variados exercícios com a solicitação de uma tomada de posição sobre as produções lingüísticas dos indivíduos.²⁰ O volume da **8ª Série** não trabalha detidamente a fala e só se refere a ela uma vez ao propor um exercício sobre “*adequação dos usos da língua*”, aqui caracterizados como “ **muito formal, formal, informal**”. Daí resulta a seguinte situação lingüística exemplar:

“Você comprou os livros e cadernos? – Sim, eu os comprei (**muito formal**);
Sim, comprei-os (**formal**);
Sim, comprei (**informal**).” (p. 19)

(III) A Coleção *Linguagem Nova* (1995), de Faraco & Moura, com um total de 887 páginas, relativamente bem cotada e muito utilizada pelos colégios, apresenta alguns equívocos lamentáveis e oferece uma visão distorcida da fala e da conseqüente noção de língua falada. Logo na abertura do primeiro livro, à p. 14 da **5ª Série**, quando é tratada a relação *fonema versus letra*, deparamos com a seguinte definição de **fonema**: “*Sons empregados na língua falada*”. Além disso, é informado que “*representamos os fonemas através de letras*”. É desnecessário lembrar o quanto isso é dicutível! Mas o pior está na p. seguinte, onde se lê (p. 15):

- “a. o fonema /chê/ pode ser representado
 - . pela letra **x** : enxame, caixa
 - . pelo **ch** : chute, chato
- b.** o fonema /zê/ pode ser representado...
- c.** o fonema /sê/ pode ser representado...

É provável que tudo não passe de uma apresetação simplificada, mas teria sido bom evitar essa barbaridade. De resto, nesse primeiro volume, aparece uma única referência à fala na p. 151:

²⁰ Veja-se este exemplo interessante que pode ser um indicativo de trabalhos sistemáticos e críticos no estudo da variação lingüística (p. 74):

- “Eis a conversa de um advogado com seu empregado, na fazenda:
- Ó Bastião! Como ‘tão indo as coisas?
- Tão indo em orde, sim sinhô.
- E a comadre Mariana, já sarou do reumatismo?
- Já ‘tá mió sim sinhô.
- Então arreia o alazão e vamos dar uma espiada no cafezal.

Você concorda ou discorda do uso informal do advogado? Por quê?

“Como você deve ter notado, o texto está escrito numa linguagem muito fácil e bem próxima da linguagem falada. Os autores utilizam “**a gente**”, “**prá**” e outras expressões como “**louco da vida**”, “**um montão de socos**” etc...”

O exercício manda reescrever essas expressões com outras, por exemplo: “**a gente**” deve ser substituída por “**nós**”; “**prá**”, por “**para**” etc. Além disso, é observado que:

“outra característica da linguagem falada que aparece no texto é o emprego do pronome **ela** no lugar do **a** ou **lá**.”

A mesma questão retorna na p. 127 da **6ª Série**, mas com o agravante de ser tachado de forma **errada**.²¹ Falta um tratamento sistemático da questão e tudo se passa como se as relações entre a língua falada e escrita, bem como a caracterização da fala pudessem ocorrer com base em observações pontuais e esporádicas.

Na **6ª Série**, a seção em que aparecem observações sobre a língua falada chama-se “**vocabulário**”. Isto é sintomático, pois as relações entre fala e escrita e a caracterização da língua falada são vistas como uma questão lexical. Veja-se a formulação típica, que aparece na p. 12: “*Você conhece alguma expressão popular ou da gíria que seja equivalente a **sovina**?*” A mesma concepção retorna na mesma seção na p. 66; trata-se de reescrever frases substituindo “*expressões comuns na linguagem coloquial*” por outras equivalentes: “*Foi um **negócio** irracional*”. “*Tem um **cara** que está a fim de...*” etc. Na p. 139, surge uma oportunidade ímpar de analisar a questão dialetal e as linguagens regionais, quando é proposto o seguinte exercício: “*No texto, ocorrem palavras e expressões populares, típicas do interior de Minas e de outros Estados também.*” A questão é sugestiva, mas não é retomada no seu aspecto sistemático.

O volume da **7ª Série** dedica-se, em sete oportunidades, à análise de questões da língua falada, quase sempre na mesma seção **Vocabulário**. Na p. 14, retornam temas já abordados a respeito do emprego coloquial de “**a gente**”. Outras questões do vocabulário com expressões da gíria “*típicas da linguagem cotidiana*” e de expressões de uso informal, como, “*que nem*”, “*Aí me deu vontade de...*” apontadas na p. 36 em que é solicitada a reescrita. Todas as expressões do tipo “*dar bola para*”, “*ficar bestando por aí*” (p. 84) e “*montes de porcaria*” (p. 110) são caracterizadas como linguagem coloquial, informal e de todo dia. Como variação deste tipo de exercício, ao invés de apresentar uma listagem pronta, solicita-se que as expressões coloquiais sejam identificadas e copiadas do texto (p.141), o que mostra que o nível coloquial é uma questão eminentemente léxica. Às vezes, passa-se do léxico para construções com preposições indevidas, como característica da fala, por exemplo: “*namorar **com** um*

²¹ O exercício 2. da p. 127 apresenta o seguinte:

“Observe estas duas falas da personagem masculina do texto:

“*Quando examinei o seu lixo, decidi que gostaria de conhecê-la.*”

“*Se você achasse **eles** ruins mesmo, teria rasgado.*”

Na primeira fala, ele empregou o pronome oblíquo de acordo com as regras da gramática. Já, na segunda fala, a personagem não obedeceu às normas gramaticais. Reescreva a frase corrigindo-a.”

moço”, cuja forma “gramaticalmente correta” seria “*namorar um moço*” (p.168). Ilustrativa para esta visão lexicalista da fala, é a posição colocada na p. 178 como comentário:

“No texto predomina o diálogo. Como os diálogos escritos reproduzem uma conversa, é muito comum que neles predomine a linguagem coloquial, a linguagem que empregamos na conversa do dia-a-dia. Essa linguagem é mais solta, mas livre do que a linguagem escrita, e nela ocorrem inclusive termos da gíria.”

Com base nesta posição é montado o exercício de reescrita, que trata de passar para uma linguagem não-gíria expressões como as ressaltadas nestas frases:

- **Não tenho a mínima** com sua vida particular.
- Inocentezinha! **Ir num papo deste.**
- **Esta é fina:** um ladrão de palavra!
- Ela vai **bater um fio** para a senhora...

O mesmo tipo de exercício ocorre na **8ª Série** (p.26-7): “*cara legal*”, “*estar com tudo*”, sendo que aqui se solicita também a busca de palavras reduzidas, tais como: “*pra*”²² e emprego de pronome pessoal oblíquo no começo de frase: “*Me acham uma louca*”. O último ponto a mencionar a fala no livro da **8ª Série** acha-se na p. 83, quando é solicitado que se faça a **correção do erro** nesta fala: “*Eu sei que você assistiu esse filme*”. Pois a característica da fala é omitir ou trocar posições.

(IV) A coleção *Falando a Mesma Língua – Português* (1994), de Givan Ferreira & Maria Aparecida Almeida, tem um total de 929 páginas e uma introdução com “*Orientações para o Professor*” em 16 páginas de gabaritos e informações. Em nada difere da coleção Faraco & Moura (nem mesmo na definição de **fonema**, p. 15), sendo que agora, a seção que trata em especial da língua coloquial e da gíria se chama *Expressões do dia-a-dia*. Segundo as informações do manual do professor, essa seção serve para pôr “*o aluno em contato com muitas das expressões idiomáticas que revelam uma parte da riqueza da linguagem popular.*” Por exemplo,

“cair do cavalo”, “tirar o cavalo da chuva”, “cavalo de batalha” (p.23); “Tirar a palavra da boca”, “cortar a palavra”, “passar a palavra” etc. (p. 43); “viver como gato e cachorro”, “vender gato por lebre” etc. (p.82); “falar pelos cotovelos”, “falar abobrinha”, “falar dos outros por trás” etc. (p.133); “fechar o tempo”, “matar o tempo”, “no tempo das vacas magras”, “sem tempo para se coçar”²³ etc.

²² É curioso que este exercício (1. a. da p. 26) equivoca-se ao indicar a linha 24 para procurar uma “*redução de palavra*”, pois ela se acha na linha 26 (erro de digitação). O aluno que não sabe do que se trata não encontra nada, já que não há explicação de tipo algum sobre o que é “*palavra cortada*”.

²³ A questão é tão pouco consistente, que sequer o princípio geral da formação de expressões idiomáticas, lexias complexas ou algo do gênero é aqui respeitado. Tanto assim que as duas últimas

(p.190) e “fazer um pé-de-meia”, “star com os pés na cova” “tirar os pés da lama” etc. (p.211).

Note-se que sempre se adota a estratégia de encontrar uma palavra nuclear geradora de expressões (**caval**, **palavra**, **gato**, **falar** etc.). Não é necessário comentar mais sobre a noção de linguagem coloquial desta coleção, pois fica evidente a noção restritiva ligada apenas ao fato lexical, sem uma teoria mais elaborada até mesmo do léxico. E todo o trabalho do aluno é proceder a uma **reescrita** dessas expressões para outras mais formais.

O volume da **6ª Série** prossegue na mesma tendência com a mesma seção e mesma visão de fala. Vejam-se estas expressões:

Cara - “meter a cara”, “quebrar a cara”, com duas caras” etc. (p.43);

Morte - “morrer de morte matada”, “brincar com a morte” etc (p.100) e

Ar - “ter um ar suspeito”, “sair do ar”, “algo de estranho no ar” etc. (p.155).

Todas essas expressões devem ser traduzidas para outras equivalentes. Nas **7ª e 8ª Séries** continuam as mesmas atividades com expressões do tipo das apontadas (“*cada macaco em seu galho*”) (Vol. 7, p. 45). Na **7ª Série**, a propósito da expressão “*descolar umas gatas*”(p.13), os autores acharam oportuno trazer a transcrição do verbete **Gíria** tirado de um dicionário, relacionando-a à fala. Mais adiante (p.26), numa vinheta de pé de página, que reaparece várias vezes, os autores sugerem que há uma relação entre nível de conhecimento e nível de linguagem, ou seja, uma criança não escolarizada vai cometer mais erros que uma estudante universitária.

A idéia central dessa coleção é a de que “expressões idiomáticas reforçam o caráter coloquial” de um texto (Vol. 7, p. 173). Por outro lado, para os autores, a linguagem oral está eivada de expressões erradas, tais como: “*cê*”, “*cacunda*”, “*ocê*”, “*tá*”, “*comé*”, “*pr’onde*”, termos que realçam regionalismo e coloquialismo (p. 173). No último volume, o da **8ª Série**, nada muda e as três vezes em que se trata de coloquialismo, tudo gira em torno do léxico na seção **Expressões do dia-a-dia**:

“perder a cabeça”, “quebrar a cabeça”, “usar a cabeça”, “de cabeça no lugar” etc. (p.50); “dois dedos de prosa”, “escolher a dedo”, “não levantar um dedo”, “ficar chupando o dedo” (p.93); “com unhas e dentes” (p.203).

A quantidade de expressões e a consistência da concepção restrita chegam a impressionar. Dá para imaginar porque os alunos não aguentam aulas de português dadas com obras desta natureza; são aborrecidas pela mesmice.

(V) Da coleção **Palavra & Criação – Língua Portuguesa** (1996), de Dirce Guedes de Azevedo, so analisei o volume da **7ª Série** (239 páginas) para o aluno. A obra continua na linha do que a mesma autora desenvolvera nas primeiras quatro séries, vistas acima. Preocupa-se com a reescrita de expressões informais por outras mais formais: “*Puxa, que susto cara*”, “*Você apagou exatamente às 14:18*” e casos de

expressões nada têm a ver com o item **tempo**, pois a questão está em outro lugar, ou seja, “**vacas magras**” e “**se coçar**”.

indicação duvidosa, como “ *A gente teve muita sorte mesmo, hein?*” (p. 29), pois a expressão seria “**a gente**” e não apenas “**gente**”. A única outra vez em que é feita alguma menção à língua falada, solicita-se traduzir a “*linguagem informal*” numa “*fala no padrão culto*”, por exemplo: “*Levanta daí, ô seu frouxo!*” ou “*...amarrar de bucho pra cima...*” entre muitas outras (p.90).

(VI) A coleção *A Palavra é PORTUGUÊS* (1997), de Graça Proença e Regina Horta, tem 1.126 páginas de texto com uma introdução explicativa de 5 páginas para o professor. A coleção abusa da côr e da ilustração que distraem o aluno. Na apresentação feita pelos autores, informa-se que um dos objetivos é “expressar oralmente argumentos e sentimentos com clareza”. Há uma seção chamada *Linguagem Oral*, que se dedica a atividades “variadas, lúdicas” para treinar a “fluência verbal”. Por exemplo, a declamação de uma canção (pp. 88 e 122 da **5ª Série**) ou então a montagem de uma história oral a partir de uma lista de palavras (p.199 da **5ª Série**).

Não se trata, portanto, de uma análise da língua falada. Veja-se o caso da p. 29 da **5ª Série**, que se repete em vários outros momentos. Trata-se de uma oralização da escrita cuidando-se da *pronúncia correta, ritmo da frase, entoação adequada (declarativa, exclamativa ou interrogativa)* (p.ex., p.140). Na p. 33, é solicitado ao professor que mostre aos alunos que a fala de concordância irregular do texto “*tu anda devagar*”, “*Eminha é fiote de ema véia*”, se deve a uma personagem popular e infantil. Ou então observações como as já vistas com o uso coloquial do verbo **ter** com sentido de **haver** e **existir** (p. 60). Por vezes confunde-se **fala** com **pronúncia**, tal como ocorre na p. 83 ao analisar o grasnar do pato que faz “*qüem qüem*”. Até mesmo atividades como *entrevistas* são sugeridas para serem feitas por escrito (p.159). A falta de tratamento sistemático e técnico dos aspectos da fala e da interação verbal pode ser vista na p. 148 quando a palavra “**diálogo**”, de tanta importância, é introduzida como verbete de dicionário. É lamentável que uma obra lançada neste ano de 1997 consiga permanecer tão alheia a fenômenos da língua falada.

As **6ª** e **7ª Séries** não têm melhor sorte e a língua falada é vista como linguagem coloquial representada pelo léxico: “*pôr a boca no mundo*”, “*falar pelos cotovelos*”, etc. Na realidade, as duas séries inteiras não fazem menção à língua falada e só se atém a declamar poemas ou a produzir oralizações e teatralizações da escrita. A **8ª Série** tem um pouco mais de sorte, não pela profundidade das observações, mas por três breves incursões na questão da oralidade. Vejamos.

A primeira incursão acha-se na lição inicial com uma página de diário que, supostamente, comporta a linguagem de um jovem adolescente com expressões do tipo “*veio pra cá*”, “*tem vez que é bom*”, “*gostar da gente*”, “*dar bronca*” etc. (p.13-14).O exercício (p. 14) pede para dar em linguagem formal o equivalente dessa linguagem coloquial e informal dos jovens.

A segunda incursão ocorre na p. 40, quando aparecem dois balões com as falas de pai e filho ao telefone.²⁴ Pede-se algo realmente curioso como exercício:

²⁴ Pela curiosidade que a questão levanta, trago aqui a fala do filho:

“Ô velho, já faz um tempão que sou dono de meu nariz... Sempre batalhei, arrumei um trampo dou um duro danado! Me empresta o carango pr’eu sair com a gata hoje?”

“Reescreva a fala do filho provando para seu pai que sabe utilizar o nível formal da linguagem nas ocasiões em que isto é necessário”.

Por que é que o filho tem que **provar** algo ao pai em termos lingüísticos? O grau de artificialidade dessa observação e sua relação com a anterior deixa a impressão de que juventude está ligada a uma informalidade, gíria e coloquialidade perigosa, o que significa inadequação contextual, na maioria das vezes. Trata-se de um preconceito duplamente articulado: contra a língua e contra o jovem.

A terceira incursão se acha nas pp. 91-92, quando é tratada a questão do “nível coloquial da linguagem” com base na expressão “*deduragem*” que ainda não está dicionarizada e é caracterizada como “*criação popular, surgida a partir do uso do termo ‘dedo-duro’*”. O povo cria a linguagem nova, coloquial e o dicionarista auxiliado pelo gramático aprova e incorpora a criação à língua.

“É assim que a língua vai se modificando, como um processo vivo de criação, anônimo, popular e coletivo” (p.92).

Com base em raciocínios desta natureza infere-se que:

“é por isso também que ocorre a diferença entre a língua falada no dia-a-dia e a língua que é ensinada nas escolas ou nos livros de gramática.”

As formas cultas são as da escrita e as formas coloquiais são as da língua falada e do povo simples. Raciocínios assim justificam a fala com base na natureza do léxico e confundem todas as dimensões da análise reduzindo-as apenas a uma questão lexical.

(VII) A coleção **Aulas de Redação** (1996), de Maria Aparecida Negrinho, com um total de 543 páginas, não é propriamente uma obra que se insere no contexto das tratadas aqui. Contudo, merece atenção por algumas peculiaridades e por ser usada na redação de Português, o que conduz a observações sobre a língua em função da escrita. Nessa coleção, os livros das **5ª e 7ª Séries** não trazem uma única observação sobre a fala. Mas os outros dois volumes merecem detido comentário, especialmente o da **6ª Série** que, nas pp. 62-75, apresenta um capítulo chamado “*Níveis de Linguagem: a Linguagem Formal e a Linguagem Coloquial. A Gíria*”. Como se pode observar, até mesmo na formulação desse título, a perspectiva lexical continua predominando.

Para realizar o trabalho didático, a autora traz um texto de Drummond de Andrade, “*Carta a uma senhora*”, supostamente escrito por uma menina à sua mãe no dia das mães. Após algumas perguntas para discussão propostas no livro, a autora faz o seguinte comentário que define a perspectiva de sua visão da fala:

A resposta do pai foi algo extraordinário:

“Só se você conseguir traduzir o que disse para uma linguagem que eu gosto de ouvir de meu filho!”

“ ‘Carta a uma senhora’ é um texto caótico, pois segue o fluxo de pensamento da garotinha que escreve uma carta informal à sua mãe. O tom é coloquial, íntimo, e não segue a pontuação que você está habituado(a) a ver, porque tenta registrar o jeito como falamos.” (p.64)

Isto permite inferir que o “*jeito como falamos*” é **caótico** e pouco claro, ou seja, tumultuado. A primeira sugestão de *reescrita* feita pela autora é um pedido para que o aluno refaça a 2ª frase da carta, que seria “*uma construção realmente caótica (...) sem nenhum esforço de organização*”. Para melhor visualizar as diferenças, coloco na caixinha da esquerda o discurso original e, à direita, a sugestão de reescritura feita pela autora para uma boa organização do texto:

Texto original:

“Sendo hoje o dia das Mães, data sublime conforme a professora explicou o sacrifício de ser Mãe que a gente não está na idade de entender mas um dia estaremos, resolvi lhe oferecer um presente bem bacaninha e fui ver as vitrinas e li as revistas.”

Texto reescrito:

“*Como hoje é o dia das Mães, data em que, conforme explicou a professora, exalta-se o difícil papel de ser mãe, resolvi oferecer-lhe um presente. Para isso, folhiei muitas revistas e fui ver as vitrinas das lojas.*”

Não há nada de extraordinário nesse procedimento e ele pode ser realizado com proveito. No entanto, o estilo do texto refeito acaba com a identidade de sua autora, a menina pobre, e introduz elementos que não fazem parte de seu universo.²⁵ Essa reescrita pode ser treinada, mas não porque o texto original era **caótico**. A mãe, neste caso, certamente iria gostar (e entender) mais do texto da filha do que a sugestão da professora.

A carta da menina tem muitos termos técnicos, como: *cinescópio, vidro refratário, porcelanizada, alumínio anodizado* etc., que aí estão porque ela andou lendo revistas e copiando as propagandas, mas ela certamente não sabe o que significam. Para a autora do livro, “*esse recurso formal de colocar lado a lado expressões coloquiais e termos complicados (...) chama atenção para um problema real*”, ou seja, a situação dos contrastes sociais e, em especial, o confronto entre “pobres e ricos”. Certamente, este é um aspecto interessante que pode ser discutido pelos alunos e mereceria uma reflexão maior sobre as relações **linguagem e sociedade**. Mas é equivocado opor uma linguagem a outra no mesmo nível de comparação das regras gramaticais, **como se a linguagem coloquial fosse pobre e a linguagem culta fosse rica**, na mesma medida em que **uma tem regras e a outra não tem**. Veja-se, a este propósito, o comentário trazido pela autora logo após um texto de Marcos Rey:

²⁵ É até cruel, por isso mesmo digo-o em nota de pé de página. Caso Drummond tivesse escrito seu texto originalmente de acordo com a sugestão da autora do manual aqui em discussão, seria considerado um autor **ruinzinho**. Isto quer dizer que não é simplesmente a gramática quem propicia o melhor uso da língua, mas é a **força expressiva** que queremos dar a uma determinada produção lingüística que dará o ritmo mais adequado. Usar recursos lingüísticos diversos com expressividade é dominar a língua em suas potencialidades e não anestesiá-la em algumas poucas e bem-definidas regras de boa-formação gramatical. A literatura não é um **achado gramatical**, mas uma forma expressiva de usar as potencialidades da língua.

“A **linguagem culta** é uma linguagem cuidada, que nós usamos normalmente, em especial nas redações dissertativas. A **gíria** é, pelo contrário, uma linguagem descontraída, sem compromisso com a expressão escrita. A gíria nasce da necessidade de os diversos grupos sociais diferenciarem-se entre si. Notadamente os jovens utilizam-se da gíria mais descartável: a língua, neste caso, muda com o próprio jovem”.

Num exercício da p. 70, indaga-se:

“Existe uma forma de falar melhor que a outra? A fala de um advogado é **melhor** que a de um homem do campo? Por que você pensa assim?”

A sugestão é levar o aluno a concluir que não há linguagens *superiores ou inferiores* mas sim *diferentes*. A idéia transmitida aqui é a de que a linguagem é boa desde que sirva bem aos seus propósitos comunicativos. Além disso, lembra-se que há uma valorização social da linguagem culta “*porque os dominantes nela se expressam*”, mas a linguagem popular não deveria ser depreciada. Contudo, dominar a linguagem culta, além de não ser um menosprezo à linguagem popular, tem vantagens porque “*ficar restrito à forma coloquial fecha muitas portas e restringe os horizontes*” (p.71). Estas reflexões são plausíveis e podem ser postuladas, mas não no contexto da relação entre fala e escrita, ou relação linguagem coloquial (popular) **versus** linguagem culta, pois uma é a questão lingüística e outra a **questão ideológica**.

Minha sugestão é a de que se deveria tratar a questão na relação entre os falantes e suas intenções comunicativas, pois tudo depende de qual interlocutor eu tenho pela frente (conhecido, desconhecido, amigo, inimigo, homem, mulher...), quais são minhas intenções comunicativas (informar, pedir, mandar, fazer rir...) e em que contexto situacional estou produzindo determinado discurso etc.. Não se trata de um valor intrínseco à língua. Na exposição da autora, tal como mostrado acima, tem-se a impressão de que a linguagem possui determinadas propriedades imanescentes, quando, com efeito, essas propriedades são algo que ocorre no contexto das relações interpessoais e nas condições de uso.²⁶

²⁶ O problema aqui apontado pode ser visto com absoluta clareza no último exercício do livro da 7ª Série (p.74) que mostra um aspecto constrangedor da abordagem imanentista:

“Você viu que a garota diz: ‘**me virei** para a máquina de lavar roupa’ em vez de **virei-me**. Esta colocação de pronome, **na linguagem culta, é inadmissível, mas tudo é possível e permitido quando se trata da linguagem coloquial** (popular) [grifo meu], que comumente acontece na fala e nas cartas e bilhetes carinhosos que escrevemos a pessoas de nossa intimidade. Mas, como estamos tratando de redação, vamos corrigir esta colocação que, na escrita, é considerada um defeito?”

Também usando a linguagem coloquial, a garota diz: ‘A Sra. **podia** ficar ofendida **deu** querer acabar com a sua roupa lavada no tanque’. Passando para a linguagem culta, teríamos: ‘A Sra. **poderia** ficar ofendida **por eu** querer acabar com a sua roupa lavada no tanque.’”

Note-se que algo é tido como **inadmissível na linguagem culta**, ao passo que na linguagem coloquial e popular **tudo é possível e permitido**. Todos sabemos que não é assim sequer dentro de casa na relação entre pais e filhos mesmo em famílias modestíssimas e sem instrução formal alguma. Manter a linguagem em ordem é uma **aspiração de todos** e não há permissibilidade. Este é o problema de considerar a linguagem

No livro da **8ª Série**, já na primeira lição, a questão retorna mas por um outro ângulo, sob o título geral: “**Problemas de Comunicação: Os Entraves da Língua**” (pp.5-21). A discussão parte do texto de Rubem Braga, “*Nascer no Cairo, ser fêmea de cumpim*”, em que o autor satiriza os concursos oficiais que exigem o conhecimento do sentido de palavras como “*escardichar*” ou o feminino de “*cupim*” e antônimo de “*póstumo*”, entre outras atrocidades. A intenção da autora do “**Aulas de Redação**” é mostrar que o domínio da língua não equivale ao domínio de curiosidades e raridades lingüísticas. Contudo, a maioria dos exercícios propostos tratam de descobrir estas raridades. A rigor, o que se observa aqui é uma indecisão muito grande quanto ao que seja de fato o domínio da língua. Embora não se negue o coloquial, a linguagem culta e a língua escrita são postas em destaque.

(VIII) A coleção **ALP – Análise, Linguagem e Pensamento. A diversidade de textos numa proposta sociocomunicativa**” (1993-1994), de Maria Fernandes Cocco e Marco Antônio Hailer, com um total de 740 páginas, já foi aqui comentada para as primeiras quatro séries do primeiro Grau. Agora me dedico aos volumes de **5ª a 8ª Série**. A perspectiva teórica, bem como as informações a este respeito, são as mesmas já trazidas nos volumes anteriores.

Apesar de manifestar um excelente nível em boa parte de suas observações sobre os mais variados aspectos no uso da língua, estes quatro volumes do **Primeiro Grau Maior** quase não trazem observações sobre a oralidade ou a relação fala-escrita. No volume da **5ª Série**, as observações sobre a fala não são sistemáticas e entram no contexto de outros aspectos da língua. Assim, na p. 25, encontramos este exercício, que é a mesma proposta teórica dominante nos demais manuais:

“Luís Fernando Veríssimo utilizou no texto muitas expressões da linguagem coloquial (linguagem oral, informal). Observe:

‘Coisa mais chata’
‘Vem que eu te arrebento’
‘Sabe como é’

localize essas e outras expressões e reescreva-as na linguagem padrão, isto é, linguagem culta, elaborada, geralmente escrita.”

Em seguida, é proposta uma discussão sobre a questão nestes termos:

“Dê sua opinião: Você prefere um texto escrito em linguagem coloquial ou em linguagem culta? Por quê?” (p.25)

A mesma abordagem retorna na p. 33-34, com sugestão de reescrita e a observação de que a linguagem oral (coloquial, do dia-a-dia) se caracteriza por usos não-gramaticais como “*me dá*” ou usos não cultos do verbo “*ter*” no sentido de **existir** e **haver**. Na p. 35, há uma sugestão curiosa que manda reescrever em *linguagem culta*

isoladamente de suas condições de produção e seus contextos comunicativos, elegendando, para a fala, a anárquica regra do **vale tudo**. Será que os poemas de Patativa do Assaré e Zé Praxedi seriam inadmissíveis?

o poema “*Papo de índio*”.²⁷ Em alguns casos, trata-se de uma análise pontualizada e até mesmo descontextualizada, como ocorre nas pp. 131-2, em que se observa que um texto de Drummond de Andrade “*Horóscopo*”, na forma de diálogo, utiliza-se da “linguagem oral, representada por escrito”. Solicita-se que sejam escritas algumas expressões da fala, tais como: “*E daí?*”.

Aqui aparece, pela primeira vez, a idéia de que se pode citar também a escrita (p.132), quando se pede que seja indicado o tipo “meio de comunicação” do qual foram tiradas algumas citações e fazer a distinção de citações de escrita e citações de falas. Sugestão semelhante, identificar fala e escrita em textos, encontra-se no final do livro (p.145). E isto é tudo, ou seja, muito pouco e sem uma real sistematicidade.

Essa falta de sistematicidade acentua-se nos outros três volumes de **6ª a 8ª Séries**. Tanto assim que na **6ª Série** só se aborda a fala em três oportunidades (pp. 124, 176 e 183), para repetir exatamente as mesmas questões do volume anterior e no mesmo esquema de passar do coloquial para o culto ou vice-versa. Na p. 176, por exemplo, é proposto um exercício de reescrita da fala do Cebolinha que, sabidamente, troca o ‘r’ pelo ‘l’ e diz ‘**agola**’ ao invés de ‘**agora**’. A questão é se essa fala “é ou não aceitável” e como seria a reescritura **correta** das falas do Cebolinha. O volume da **7ª Série** é ainda mais frugal com apenas uma observação sobre a fala (p.34) repetindo a sugestão de encontrar expressões da linguagem coloquial no texto e reescrevê-las na linguagem culta. Por fim, o volume da **8ª Série** não traz qualquer observação sobre a língua falada. A coleção **ALP** é tida, em muitos casos, como uma das melhores no ensino de língua, mas particularmente no que se refere à questão da língua falada nada há nela de sistemático e tudo o que aparece fica no nível do trivial e na sugestão de que a diferença entre coloquial e culto é apenas uma questão de léxico solúvel em exercícios de reescrita.

(IX) A coleção *Português Oral e Escrito – Novas Lições* (1986), de Dino Preti, hoje sem distribuição comercial, e da qual só analisei as **5ª e 6ª Séries**, (318 páginas), faz justiça ao título e trata com minúcia e sistematicidade a questão da língua falada. Embora a coleção seja dos anos 80, o autor evita cuidadosamente a moda então em voga de utilizar a metalinguagem da teoria da comunicação (**emissor, receptor, mensagem**).²⁸ Em uma brochura preparada com instruções ao professor são muitas as

²⁷ O poema a que os autores se referem é este (p.35):

Veu uns ômi di saia preta
Cheiu di caixinha e pó branco
Qui eles disserum qui chamava açucrí
Aí eles falarum e nós fechamu a cara
Depois eles arrepetirum e nós fechamu o corpo
Aí eles insistirum e nós comemu eles.

²⁸ Pelo gosto de desabafo que a declaração tem e pelo tanto de verdade que vai nela, reproduzo aqui uma passagem da p. IV do folheto com instruções ao professor, que acompanha o livro:

“Sabemos que **Comunicação** é hoje em dia um chamariz comercial e editorial, mas é também um surrado lugar-comum, para disfarçar um mau ensino da língua. As maiores loucuras se praticam numa aula sob a alegação de que se está ensinando a ... comunicar.

“Não quisemos, nesta obra, dar lições de Teoria da Comunicação, ensinando o aluno a empregar uma terminologia científica perfeitamente dispensável, nesta fase de sua vida escolar (o que é **emissor, receptor,**

observações sobre a questão da variação linguística e a possibilidade de se expressar de múltiplas maneiras. Lê-se, ali, a seguinte postura teórica:

“Valemo-nos (...) das teorias sociolingüísticas na apresentação de diferentes níveis de linguagem, associados às mais diversas **situações de comunicação**. (...) Embora atentos à linguagem coloquial, apontando sempre suas formas mais comuns e conhecidas dos alunos, demos ênfase à norma culta, cujo ensino compete à escola.” (p.I)

Bastam estas duas citações para identificar com clareza a posição do autor em relação à fala.²⁹ Em momento algum expressa avaliação. Tudo é tratado de acordo com propósitos comunicativos e como estratégia expressiva. Por outro lado, é importante perceber que as colocações são sempre sistemáticas. Veja-se o caso da abordagem do emprego dos verbos “**ter/haver**” no volume da **5ª Série**:

“Observe esta variação: **‘Tem / Há um outro avião daqui a meia hora’**. De acordo com as muitas variações do uso da língua, esta pode apresentar formas cultas e populares. As populares são usadas na conversa do dia-a-dia, na linguagem de algumas personagens, num diálogo mais próximo da realidade falada, no estilo dos escritores mais modernos e mais sensíveis à influência da língua oral. As formas cultas estão mais de acordo com os padrões da gramática tradicional e com o estilo dos escritores mais conservadores.”

Em seguida, trata, o autor, de mostrar como se dá esse uso dos verbos ‘**ter**’ e ‘**haver**’, observando que o verbo **ter** só pode aparecer na terceira pessoa do singular no sentido de ‘**haver**’ ou ‘**existir**’. A abordagem é sistemática e retorna depois no volume da **6ª Série** (p. 42) até mesmo como forma de rememorar conhecimentos do ano anterior.

No geral, a obra de Preti traz nas margens dos textos literários pequenas caixinhas com explicações sobre os usos de termos e expressões. Neste volume, por exemplo, figuram observações sobre gíria, coloquialismos, variantes regionais e usos expressivos de termos arcaicos. No volume da **5ª Série**, aparecem essas “notas” nas pp. 61, 85, 93, 94, 117, 118, 119, 120 etc. Vejamos um exemplo apenas, da p. 61:

código, referente, canal etc.).Trata-se de matéria compatível com o grau universitário, particularmente entre os alunos das escolas de Comunicação.”

²⁹ Outro momento esclarecedor acha-se na p. III das instruções ao professor:

“Quanto à forma, as obras escolhidas demonstram a variedade dos **níveis de linguagem** (também chamados **registros**), particularmente na fala das personagens. Essas variações, conforme se sabe, são devidas a fatores socioculturais diversos e às relações entre falante e ouvinte na **situação de comunicação**. Assim, a faixa etária, o sexo, a profissão, o **status** do falante podem ser decisivos na análise de sua linguagem, que pode pender para um nível popular ou culto.

“Cabe ao professor mostrar ao aluno a necessidade que ele tem de atingir os **níveis** mais cultos da linguagem (de vez que o coloquial ele já domina, na sua linguagem oral, e a escola não pode ir além do que conscientizá-lo do uso adequado dessa variação).”

1. *Eu vou na Europa*: construção popular, típica da linguagem oral. Em linguagem culta, diríamos: *Eu vou para a Europa* (se lá fôssemos permanecer) ou *Eu vou à europa* (sem idéia de permanência).

No mesmo volume (p.66), aparece um tratamento sistemático dessa questão de uso da preposição e também do uso de ‘**eu**’ e ‘**me**’ nas posições de sujeito e objeto, o que é retomado nas pp. 124 e 125, ampliando para a questão de ‘**a gente**’ e ‘**nós**’. Ou então a questão do uso de verbos irregulares no dia a dia, como o verbo ‘**caber**’ (p.114).

Veja-se a maneira como é introduzida a noção de **diálogo**.

“Quando escrevemos uma história, temos necessidade, às vezes, de apresentar as frases que as pessoas falam, quando conversam. E é justamente à **transcrição da conversa das personagens** que damos o nome de: **DÍÁLOGO**.” (p.106)

A partir daí apresenta as regras para escrever um bom diálogo, aconselhando, entre outras coisas, que ele seja o mais natural possível, que respeite a linguagem do indivíduo e seu nível cultural, social etc., que haja troca de palavra indicando os falantes por travessão e assim por diante. Isto quer dizer que há uma observação sistemática com indicação de estratégias de produção de fala.

No volume da **6ª Série**, há uma grande quantidade de observações sobre níveis de fala, especialmente nas margens dos textos (v. pp. 11, 35, 48, 62, 63, 65, 66, 102 etc.). De resto, retornam algumas das observações já feitas no livro anterior, mas com algum aprofundamento e tratamento um pouco diverso.³⁰ Uso do pronome ‘**ele**’ na fala (p.61), do pronome ‘**me**’ (p. 86) de ‘**nós**’ e ‘**a gente**’ (p.148) etc. Além disso, há constante atenção para os níveis de linguagem sob o ponto de vista dos usos sociais da língua. Nestes manuais de Preti há uma atenção sistemática para fenômenos da fala a partir de teorias e não de observações esparsas. Por outro lado, o autor não reduz a distinção entre língua falada e escrita e níveis de linguagem a uma questão lexical.

(X) A última coleção a que me dedicarei no Primeiro Grau é *Português Através de Textos* (1990), de Magda Becker Soares, com um total de 758 páginas e um anexo inicial de 28 páginas, dirigido ao professor. A obra, muito conhecida e adotada, prima pela abundância de informações teóricas ao professor e pela sistematicidade das abordagens. Talvez peque pelo excesso de informação, tornando-se cansativo seu uso e relativamente pesada para nossos estudantes e professores pouco acostumados ao aprofundamento de temas como a história da língua na sua relação com aspectos da

³⁰ Julgo particularmente importante a idéia de se retomar os mesmos temas em anos subsequentes, pois o aluno pode não ter percebido certos aspectos de assuntos já analisados mas não assimilados.

fala.³¹ O forte da obra (além das observações gramaticais minuciosas) é a dedicação aos processos de raciocínio e atividades de leitura com exercícios de compreensão constantes.

No primeiro volume (5ª Série), encontra-se uma seção denominada “**Linguagem Oral**” que busca debater o texto oralmente e relatá-lo para formar a “*habilidade de ler ou falar com a entonação adequada*”, bem como para desenvolver o “*exercício de argumentação pró e contra*”. (p. XIV) Estes exercícios não são propriamente para analisar a fala, mas para treiná-la e, neste caso, estão na mesma linha geral dos anteriores, mas com uma novidade, ou seja, as discussões são sempre para desenvolver algum tipo de raciocínio específico, fugindo assim à gratuidade do gesto.

Algumas das distinções propostas para análise da língua falada podem ser vistas na p. 20 da 5ª Série, em que é trazido um bilhete com este texto:

“O nosso livro de Português é ‘*Português através de textos*’. Gostei muito de um texto chamado Narizinho. Foi tirado do livro ‘*Reinações de Narizinho*’. O autor desse livro é Monteiro Lobato.”

Com esse exemplo é introduzida de maneira sistemática a noção de **dêitico** e a diferença de uso dos pronomes demonstrativos na língua falada e na escrita. É o único manual entre os analisados, que procede a esta distinção. A sugestão é:

<u>Na fala</u>	<u>Na escrita</u>
É este aqui o nosso livro de Português.	O nosso livro de Português é “ <i>Português através de textos</i> ”.

A passagem esclarece que quando escrevemos é bom evitar o uso de expressões do tipo “**este aqui**”, “**aqui**”, “**ali**”, “**lá**” sem designar lexicalmente o fenômeno referido, já que essas expressões supõem a presença dos objetos, indivíduos ou coisas indicados. O mesmo problema é retomado, para aprofundamento, na p. 81.³² Após mostrar que a fala é de natureza **dêitica**, a autora introduz outras características, tais como a **gestualidade** e a **entoação**, que na escrita devem ser supridas com algum tipo de convenção gráfica. Por exemplo, uma **LETRA GROSSA** ou **GRANDE** para

³¹ Refiro-me aqui à passagem em que se lê a seguinte instrução ao professor a propósito da história da língua portuguesa e da relação das palavras eruditas e populares:

“Explicar: sentido de **forma popular** – as palavras, veiculadas pela linguagem oral, vão sendo modificadas pelo povo (exemplificar com o fenômeno, ainda em curso, da palavra **você**: Vossa Mercê > Vosmecê > você > ocê > cê; sentido de **forma erudita** – palavras que conservam a forma latina, com pequena adaptação à língua portuguesa, usadas na língua culta ou erudita (levar os alunos a identificar o significado do adjetivo **erudito**).”

Seguramente, uma forma de apresentar os fenômenos com tal tipo de esclarecimentos é mais produtiva do que oferecer exemplos inventados sem a menor relação com qualquer tipo de envolvimento histórico e social da língua.

³² Nesse ponto, após a apresentação de um exercício com essas expressões (p. ex. “*Desce daí menino!*”), o professor recebe a seguinte instrução:

“**Objetivo**: Levar o aluno a substituir palavras que **mostram**, e não conceituam (**assim, aí, aqui, isso** – designações **dêiticas**), por fatos que podem estar designando.

indicar voz alta ou brabeza. Tom, ritmo e entoação (a prosódia em geral) podem ser supridos por uma pontuação adequada, mas isto nem sempre será suficiente, pois fala e escrita são dois modos de uso da língua (cf. pp.22-23). A noção de coloquialidade é introduzida com um texto de Fernando Sabino “*Menino*”, que é uma sucessão de frases ditas pela mãe do menino (p.78):

“Menino, vem pra dentro, olha o sereno! Vai lavar essa mão. Já escovou os dentes? Toma a bênção a seu pai. Já pra cama!” ...

E por aí afora. O interessante é que, no exercício, são tentadas formas de produzir oralmente efeitos diversos com o mesmo texto, usando apenas o recurso da entoação. A mesma estratégia retorna na p. 94 por ocasião do tratamento da entoação na leitura de textos dialogados (originalmente produzidos na escrita), comparando-se-os com textos originalmente produzidos como textos falados (p. 95). Trata-se de observar a passagem da fala para a escrita e da escrita para a fala, analisando os verbos de enunciação e as estratégias de entoação na sua relação com a pontuação. A questão lexical também se acha presente no tratamento da relação entre linguagem **coloquial** e linguagem **técnica**, por exemplo no caso da definição de “*veterinário*” tal como aparece num texto da lição (“*Veterinário é o médico que só cuida de bichos*”) e a definição mais técnica que aparece no dicionário (“*Veterinária. S.f. Medicina dos animais, especialmente dos domésticos. // Veterinário. S.m. Aquele que exerce a veterinária.*”) (cf. p.138).

O volume dedicado à **6ª Série** não tem observações sistemáticas sobre a fala, tal como ocorreu no volume anterior. Já o volume da **7ª Série** mostra com evidência a opção clara pelo ensino da **escrita** e o empenho na formação de um espírito crítico e aguçado na busca de relações lógicas (causa e efeito, por exemplo) e distinção entre **fato** e **opinião**. Há uma expressiva dedicação ao enriquecimento do vocabulário de um modo geral. A par disto, observa-se um tratamento bastante insistente nas variações de registro informal ou formal (cf. p. 32). O tratamento dos pronomes na sua relação com um uso coloquial e formal é sistematicamente feito na p. 85 com variedade de exemplos e indicação de estratégias diferenciadas de distinção sem pontualizar um único aspecto apenas.³³

No volume dedicado a **8ª Série**, aparece um variado número de observações sobre a língua falada, tais como: entoação e níveis de linguagem (pp. 9-11); introdução da noção de **gíria** e diferenciação em relação a **calão** e **jargão** (pp. 48-49); o mesmo tema ‘**gíria**’ é retomado para aprofundamento (pp. 89 a 91) e tratado no contexto da

³³ A título de exemplo, transcrevo aqui uma passagem da p. 85 que serve de instrução ao professor:

“**Linguagem coloquial, linguagem formal:** 1.(...) analisar e discutir com os alunos cada um dos exemplos apresentados. // Uso de segunda e terceira pessoas: “Nem sei se vou conseguir **te** falar tudo. Mas o principal **você** vai entender.” // Uso de expressões na linguagem cotidiana: “Seria legal”, talvez fosse uma boa”. // Eliminação de letras ou sílabas das palavras: “pra”, “tá” // 2. O exercício visa a mostrar que do formal ao coloquial há um **continuum**, não há limites precisos. (...)”

Além disso, são tratados ainda os diminutivos e sua função diferenciada na fala e na escrita, bem como a questão dos dêiticos e o problema das relações entre os indivíduos que interagem em condições diversas (de conhecimentos partilhados e de entrosamento interpessoal) (cf. p. 93).

formação de palavras e no uso de **eufemismos** e estilo expressivo na escrita e na fala. A colocação dos pronomes na fala é novamente tratada na p. 116.

É interessante observar que este é o único manual que se ocupa de introduzir sistematicamente certos aspectos típicos da fala, tais como a ergatividade e a topicalização, como se faz na p. 62:

“Língua oral: Essa casa bate muito sol.

Língua escrita: Nessa casa bate muito sol.”

Trata-se de observações de natureza estrutural e não restritas ao léxico. Neste particular é sugerida inclusive bibliografia técnica para tratamento do **tópico** na língua falada, com a indicação do livro de Eunice Pontes (1987)³⁴. Na p. 104 é feita outra observação sistemática, desta vez a propósito da natureza do encadeamento de orações coordenadas na fala e na escrita. Trata-se do uso de **aí, e, então, daí, e então** no caso de ligação de orações na fala, mas que na escrita podem obter outras formas de encadeamento. Por fim, na p. 128 é tratada a relação do verbal com o não-verbal

4.3. Avaliação geral dos manuais do Primeiro Grau

Qualquer avaliação de conjunto das obras aqui comentadas seria, no mínimo, redundante. Por isso farei apenas algumas observações pontuais.

1. Quanto ao **Primeiro Grau Menor (1ª a 4ª Séries)**, constata-se o seguinte: (a) pobreza no tratamento das relações fala-escrita; (b) baixa avaliação da língua falada; (c) descrição no geral inadequada das características da fala; (d) ausência de esclarecimentos da terminologia técnica para o professor; (e) falta de atenção à variação lingüística; (f) crença na unidade lingüística nacional; (g) eliminação das diferenças dialetais na medida em que não se chama atenção uma única vez (em 20 livros) sobre a possibilidade de variação regional da fala; (h) ignorância da literatura regional.

2. Quanto ao **Primeiro Grau Maior (5ª a 8ª Séries)** observa-se uma notória desigualdade entre os manuais no tratamento da língua falada. No geral, predominam as tendências vistas no **Primeiro Grau Menor**, mas já se nota uma mudança substantiva quanto ao número de observações e a variedade de aspectos analisados. Existem pelo menos duas exceções em que se pode observar um tratamento sistemático das questões sem restringi-las apenas ao nível lexical. Tudo indica que da 5ª à 8ª série, há uma atenção maior para os fatos da língua não estritamente ligados ao código, mas sim ao uso. Isso é notado inclusive no tratamento específico dado ao próprio texto escrito.

Se considerarmos que cada volume analisado nessa seção corresponde a um ano de ensino, a situação da língua Portuguesa no Primeiro Grau é lamentável em certos momentos. Por exemplo, quando um dos volumes analisados nada tem sobre a língua

³⁴ Algém pode julgar isso um exagero, mas é bom lembrar que a sugestão é para o **professor** e não para o aluno. E o professor tem o direito de ser informado sobre fontes úteis à sua formação continuada.

falada, isso equivale, para o caso de aquele livro ter sido adotado, ao risco de se ter **um ano inteiro** sem uma única observação sobre língua falada. Tudo ficará por conta e risco do professor que, se não for bem instruído e formado, pode ocasionar estragos ainda maiores dos que o livro didático propiciaria. Isso é preocupante e a questão não pode passar despercebida de quantos se dediquem com seriedade aos fatos da língua falada.

4.4. Manuais do Segundo Grau

No **2º Grau** a ênfase recai especialmente no estudo da Literatura e a preocupação com a gramática decresce significativamente. Mas isto não significa que não haja preocupação com a gramática. Temas centrais nesta fase são os estudos literários, em particular os estilos de época e as escolas literárias. Neste contexto, apenas duas obras dedicadas ao **2º Grau** serão aqui analisadas. Uma delas é condensada e a outra é desenvolvida em 3 volumes, um para cada ano.

(I) A obra, **Curso Prático de Português** (1996), de Luís Agostinho Cadore, tem 485 páginas e condensa em um único volume o conteúdo de Literatura, Gramática e Redação para o **2º Grau** completo. A primeira lição trata da **Comunicação** e ali é desenvolvido um aparato teórico para se entender a noção de linguagem, comunicação, língua, etc. As definições são tradicionais, por exemplo:

“**Língua** é um sistema de signos que serve de meio de comunicação entre os membros de uma comunidade lingüística.” (p.10)

“**Fala** é o uso que cada membro dessa comunidade lingüística faz da língua comum. (...) Ao selecionar do código comum, o indivíduo deixa-se influenciar pelo seu gosto, pela sua personalidade, pela sua cultura, etc. Daí surgem os níveis de fala.” (p. 11)

“**Níveis de fala** são variados modos de usar a língua segundo o meio social em que vive o indivíduo. Nesse sentido há o nível comum ou literário, coloquial ou formal, popular ou erudito, etc. (p. 11)

Antes que o aluno saiba com clareza se ‘**níveis de fala**’ é uma questão de gosto individual ou um problema mais amplo, passa-se para a definição de um sistema de comunicação e das funções da linguagem (p.20). Definições tradicionais ainda saussurianas (mal-assimiladas) hoje totalmente revistas.

Em seguida, são tratados todos os temas pertinentes a esse nível de ensino: Figuras de Linguagem, Linguagem Literária e Linguagem Comum, Gêneros literários, etc. A partir desse ponto a obra só se dedica aos estudos literários. Portanto, se o aluno secundarista pouco aprendeu sobre as relações entre língua falada e língua escrita no Primeiro Grau, nada terá a acrescentar durante o Segundo Grau, se sua escola adotar este manual de ensino.

(II) A obra **Língua e Literatura** (1996), de Faraco & Moura, em três volumes, num expressivo total de 1.152 páginas, tem a aparência visual interna de um acidente gráfico de grandes proporções³⁵, só comparável com o acidente teórico que logo passaremos a exibir. Os volumes 2 e 3 preocupam-se exclusivamente com Literatura e Gramática, tendo em sua maioria exercícios oriundos de vestibulares nas Universidades brasileiras em anos recentes.

A língua falada e sua relação com a escrita são temas abordados no primeiro volume da coleção. Inicialmente, os autores apresentam um aparato mínimo para uma teoria da comunicação no estilo da **vulgata escolar**, ou seja: *referente, mensagem, emissor etc.* (pp.15-16). Após esses esclarecimentos, encontramos a seguinte definição de **língua**:

“**Língua** é a linguagem verbal utilizada por um grupo de indivíduos que constituem uma comunidade.” (p. 20)

Uma vez esclarecido de maneira tão eloqüente o fenômeno língua, passa-se a saber que:

“A língua é um fenômeno dinâmico que apresenta elementos estáveis e instáveis. São estáveis as características básicas da língua. (...) **O fato de um brasileiro de Porto Alegre comunicar-se com um brasileiro de Manaus sem dificuldade, por exemplo, demonstra a estabilidade da língua no espaço geográfico.**”[negrito meu]. (p.20)

Antes de prosseguir, será interessante trazer aqui alguns elementos **instáveis** da língua. O **léxico** é um desses casos, pois a palavra **televisor**, por exemplo, por razões bastante compreensíveis, só apareceu no século XX. Existem instabilidades devidas a diferenças espaciais na língua que fazem surgir pronúncias diversas, mas,

“a gíria é o exemplo mais evidente da instabilidade da língua. Basta observar como a gíria de uma época não serve para outra, pela rápida modificação que sofre. Há também gírias que são empregadas em determinadas regiões, principalmente num país grande como o nosso.” (p. 20)

Prosseguindo, ficamos sabendo que:

“Cada usuário da língua faz uso individual do código. A essa utilização pessoal, particular da língua, dá-se o nome de **fala.**”

³⁵ O abuso da côr, a falta de gosto na seleção de imagens, a trivialização do ensino e a banalização com piadinhas sem graça nem conteúdo e a propósito de nada, fazem dessa obra uma das piores sob o ponto de vista da produção gráfica. Muitas vezes não consegui ler certos textos pela má programação da gradação das cores que variam três a quatro vezes na mesma página.

Fala é a utilização individual da língua.

[encaixe dos autores, p. 21].³⁶

Os autores definem seu trabalho com a língua na linha **normativa** (estudo das regras de gramática) e na linha **descritiva** (p. 25), ou seja, o objeto será essencialmente o português **padrão culto** (p. 25). Assim, o uso de pronomes misturando segunda e terceira pessoas, apesar de ser um erro gramatical e próprio da fala, pode ser utilizado como recurso estilístico na literatura, tal como o fez Drummond de Andrade (p.27).

Na p. 28 do primeiro volume aparece uma lista de aspectos característicos das relações entre língua falada e língua escrita, que podem ser assim resumidos:

Na Fala	Na Escrita
- há entoação e ritmo	- não tem entoação e ritmo
- pode-se usar gestos e expressões fisionômicas	- não se pode usar gestos e expressões fision.
- emissor e receptor estão sempre presentes	- emissor e receptor não estão presentes
- emprego de gírias, repetição de palavras	- baixo uso de gírias, evita-se repetir palavras
- interrupção de frases antes de acabá-las	- não se interrompe as frases

Nas pp. 51-54, os autores estabelecem uma distinção entre **erro gramatical** (erros de concordância, por exemplo) e **erro lingüístico** (inadequação de linguagem ao contexto). Assim, por exemplo:

“Ao conversar com nossos avós, não devemos utilizar algumas gírias, pois eles poderiam ter dificuldades em nos compreender.” (p.51)

Existem, pois, **níveis de linguagem**, sendo que o nível **coloquial** é o que empregamos no cotidiano, informalmente, com incorporação de gírias e que não obedece, necessariamente, às normas gramaticais. Já a **linguagem culta**

“é mais formal, segue os princípios da gramática normativa. É empregada na escola, no trabalho, nos jornais e nos livros em geral.” (p.52).

Dominar a língua é saber desempenhar-se adequadamente em contextos sócio-comunicativos variados. A isto se pode chamar de **adequação contextual**. (p.54). A gíria é retomada na p. 178 para distingui-la do **regionalismo**.

³⁶ É impressionante como uma obra com tamanhas barbaridades teóricas e tão monumentosa confusão consegue chegar à 16ª edição sem críticas contundentes.

4.5. Avaliação global dos manuais do 2º Grau

Como se nota, nada há de sistemático nesses dois autores considerados de bom padrão para o **Segundo Grau**. As observações são desconectadas, por vezes equivocadas e sem respaldo teórico. O único aprendizado a se fazer no **Segundo Grau** é a respeito da Literatura.

5. *PRESENÇA DA LÍNGUA FALADA E AUSÊNCIA DE ANÁLISE*

Observando os manuais analisados constatamos que eles trazem muitos diálogos literários que exibem características da língua falada, embora não se trate ainda de uma fala autêntica. Porém, mesmo estas falas não são tratadas como se fossem produções representando a oralidade. No entanto, já existem boas sugestões de como trabalhar esse tipo de material, contidas na obra de Preti (1977 e 1993a), por exemplo.

Pode-se aproveitar a presença do diálogo nos textos literários ou em narrativas para distinguir com certa precisão características organizacionais e estruturais, detalhes lexicais e variações dialetais entre as construções atribuíveis ao narrador/autor e aos falantes no caso do diálogo.

Sintomático é o que disse uma aluna minha numa aula de Graduação em Letras a propósito de sua experiência com a oralidade nos livros didáticos. Segundo ela, todas as passagens que continham textos imitando (ou transcrevendo) produções lingüísticas da oralidade eram tidas como exemplos daquilo que “*não se deveria fazer*”. Para ela, a presença de textos imitadores da oralidade nos manuais era um motivo para a condenação da oralidade.

É lamentável que apenas duas coleções, entre 10 analisadas, contenham menções aos problemas de variação lingüística. Ainda menos trabalhadas são as variedades regionais com textos de literatura de cordel, por exemplo. Impera o mito da unidade lingüística do Português, dando a impressão de que a língua ensinada nos manuais não tem história.

Após repassar mais de 50 livros didáticos com certo cuidado e leitura atenta, chega-se à conclusão que a sedução gráfica está tomando conta de nossos manuais escolares. Esses livros mais parecem, hoje, almanaques coloridos. Os livros de Faraco & Moura são o exemplo mais contundente dessa poluição gráfica indefensável com 5 ilustrações numa única página e outras 3 na página ao lado. Além disso, os textos em caixas coloridas são de difícil leitura. A quadrinização com tirinhas de humor (às vezes duvidoso e preconceituoso) toma conta de muitos livros e não é trabalhada.

Já existem boas sugestões de como tratar a oralidade no ensino de língua portuguesa. Por exemplo, Preti (1984, 1993, 1997) e Franchi (1991) que apresentam trabalhos extraordinários de como lidar com diálogos, com a literatura e outros textos. A obra de Milanez (1993) é outro exemplo de possibilidades de tratamento da língua falada no ensino. Nesse livro de Milanez acham-se textos transcritos e reflexões pontualizadas. Geraldini (1996) é certamente uma obra que poderia orientar em boa medida muitos dos estudos da oralidade. Além desses, há ainda obras que já apontam caminhos para o tratamento da interação verbal, como Koch (1992) e Marcuschi

(1991). Para completar esse aspecto, exponho, sucintamente, a seguir, algumas sugestões possíveis para um tratamento da oralidade no ensino.

6. ORIENTAÇÃO PROGRAMÁTICA E SUGESTÕES

Sem postular uma determinada teoria marcada por algum posicionamento redutor, podemos adotar como indicador central a noção de que o indivíduo enquanto pessoa se constitui na *relação dialógica*. Essa relação dialógica tem na língua falada, particularmente nos modos da interação face a face, sua *matriz* formadora. Assim, os processamentos lingüístico e cognitivo são forjados na *matriz dialógica*. Daí a relevância de um maior conhecimento da língua falada. Proponho, pois, a análise da interação verbal como um programa capaz de contribuir para a melhor compreensão do que se entende quando se afirma que o homem é um *ser social*.

Para tanto, algumas condições são essenciais. É fundamental, por exemplo, ter uma **noção de língua** que possa sustentar uma visão de língua falada de maneira coerente e produtiva (v. Marcuschi, 1996 e 1997; Koch, 1992 e Possenti, 1988). Além disso, é conveniente ter uma nítida **concepção de língua falada** e língua escrita, sem privilegiar uma ou outra e evitando relações dicotômicas (v. Kato, 1987 e Marcuschi, 1995). Não se trata de imaginar ou de detectar diferenças ou semelhanças e sim relações dentro de um contínuo, pois não existem, entre fala e escrita, diferenças que perpassam todo o contínuo e que são essenciais, mas sim graduais e sempre multifacetadas. Tudo depende de qual escrita e de qual fala estamos tratando, afastando-se assim um olhar dicotômico sobre essa relação.

Perspectiva frutífera e produtiva pode estar num programa que preveja propostas de atividades que tratem de problemas sociolingüísticos e discursivos do tipo:

- *Em que se distinguem as falas de diversas regiões do país? Temos ou não uma suposta unidade lingüística?*

Para tanto, poder-se-ia apresentar gravações de falas e até mesmo fazer uso de gravações audio-visuais de novelas, entrevistas ou debates televisivos para discutir questões relativas a preconceitos e outros aspectos igualmente relevantes. Neste aspecto, temos os estudos já desenvolvidos pelos grupos que trabalham com a Sociolingüística, a Análise da Conversação e com Atlas Lingüísticos em diversos pontos do país.

- *O que leva um indivíduo a distinguir uma pessoa de outra pela fala? O que é que a fala revela em relação aos falantes?*

Os textos recentemente publicados por Preti (1997) e outros, tais como os produzidos em variadas teses e dissertações em Programas de Pós-Graduação podem oferecer subsídios relevantes para uma definição desses aspectos.

- *Quais as diferenças típicas entre a fala no caso de uma conversa no bar e um debate em sala de aula ou outras situações imagináveis?*

Aqui se trata de oferecer um conjunto mais variado de gêneros textuais da fala para análise em sala de aula, pois a fala não se resume apenas a algumas formas organizacionais na realização de conversação espontânea e entrevistas jornalísticas, mas sim nos mais diversos tipos de entrevistas, cada uma com suas características, os monólogos dos mais diversos tipos e as interações telefônicas, as reportagens, os noticiários, os sermões, os aconselhamentos e assim por diante.

- *A argumentação na língua falada tem alguma característica própria? Como é que as pessoas fazem para convencerem umas às outras?*

Sabemos que a argumentatividade é um aspecto essencial no uso da língua. Isso pode ser treinado e analisado em suas formas peculiares de ocorrer na fala e na escrita. Não é difícil retomar os textos acima sugeridos e trabalhá-los nessa perspectiva.

Não parece indicado prosseguir aqui sugerindo questões gerais. A intenção destas formulações iniciais é fundamentar um programa de trabalho que se dedique a identificar tarefas sistemáticas e relevantes no ensino de língua tendo por núcleo a oralidade. Não é difícil tratar a oralidade por um caminho bastante simples, ou seja, compreendendo-a. Para tanto, pode-se simplesmente **mostrar** em que consiste a oralidade analisando as produções de fala de cada aluno, já que todos falam. Basta sugerir algumas, não muitas perguntas básicas. Até o momento, os manuais ainda não incorporaram as conquistas da **etnografia da comunicação**, da **etnometodologia**, ambas perspectivas de grande poder descritivo e explicativo com relação fenômenos da organização e funcionamento da realidade sociocultural.

Mesmo sem grande sofisticação teórica e sem um tratamento explícito do fenômeno oral com base em textos transcritos, já que isso demandaria muito trabalho e conhecimento, é possível tratar a oralidade significativamente. Portanto, os **autores de livros didáticos** não podem ignorar pelo menos algumas das conquistas teóricas básicas já obtidas no contexto das relações interpessoais no uso diário da língua.

É importante ter em mente, como ensinou Dino Preti em passagem citada anteriormente, que no ensino de língua não se trata de formar alunos lingüistas ou gramáticos e muito menos analistas da fala, analistas de texto ou da conversação. Tudo se resume a este objetivo: *ensinar os alunos a perceberem a riqueza que envolve o uso efetivo da língua como um patrimônio maior do qual não podemos abrir mão*. Pois, se há um estudo que vale a pena no ensino básico é o estudo da língua e suas possibilidades. A língua será a grande ferramenta diária da qual ninguém poderá abdicar durante toda sua vida, venha ele a fazer seja lá o que for.

6.1. A variação lingüística

Um dos desafios centrais para as obras didáticas no século XXI será **como lidar com a variação lingüística**. Já sabemos como lidar como a regra, mas não temos uma noção muito clara do que seja lidar com a variação intercultural, interpessoal e assim por diante. A variação intriga e instaura diferenças que quando não bem-entendidas podem gerar discriminação e preconceito.

Questão interessante e instigante é esta: que tipo de informação é ativada pela **variação lingüística**? Será que ela nos dá elementos cognitivamente relevantes? Quais

seriam esses elementos? Em primeiro lugar, tudo leva a crer que a variação mostra que a língua é heterogênea e não monolítica e homogênea. E isto sob os mais variados aspectos.

1. **Variação sociolingüística**
2. **Variação dialetal**
3. **Variação de registros e níveis de fala**
4. **Variação de gêneros textuais realizados na fala**
5. **Variação de estratégias organizacionais da interação verbal**
6. **Variação de estratégias comunicativas**
7. **Variação de estratégias e processos de compreensão na interação**
8. **Variação de situações sociocomunicativas**
9. **Variação de construções sintáticas.**
10. **Variação de seleção lexical.**

A lista poderia prosseguir. Mas isso já é suficiente para demonstrar como não existe a menor razão para, em questões de língua falada, reduzir-se a observação ao aspecto lexical e passar ao aluno a idéia de que a fala é apenas uma questão de registro e nível de língua, solúvel no aprendizado de umas poucas estratégias e técnicas de reescrita. A pergunta é a seguinte: *há, na fala, algum limite para a aceitação da variação?* Será que toda e qualquer variação é bem-aceita? Respostas a questões desta natureza devem ser dadas em contextos de fala situacionais e não abstratos. Tudo depende das variáveis que interferem na atividade comunicativa em curso. Na variação, as coisas são curiosas: existem fenômenos estigmatizados e outros não estigmatizados; o que numa cultura estigmatiza não estigmatiza em outra cultura. Não se trata, por certo, de uma questão de gosto, pois por trás dessas atitudes há sistemas de percepção racionalmente construídos e sedimentados nos usos da língua.

7. POR FIM: ALGUMAS SUGESTÕES DE TAREFAS PARA ANÁLISE DA LÍNGUA FALADA

Muitas são as atividades e tarefas possíveis em sala de aula. Algumas foram apontadas acima e outras aparecem nas obras citadas. Para maiores detalhes e um elenco minucioso de mais de meia centena de atividades e sugestões concretas para sua realização, poder-se-á consultar Marcuschi (em preparação). No momento, **esquemáticamente**, sugiro as seguintes tentativas de trabalho para concluir estas reflexões.

1. Audição de fitas com falas das mais diversas regiões brasileiras e de pessoas diferenciadas quanto ao sexo, idade, profissão, formação etc. Isso possibilita perceber as diferenças sob o ponto de vista da prosódia, sotaques, léxico, estratégias comunicativas...
2. Debate a respeito da formação do preconceito e da discriminação lingüística. Observação da variação com um olhar não discriminatório. Identificação da fala como um fator que contribui para a formação de identidades.

3. Análise da polidez e sua organização na fala. De maneira especial observar como este aspecto interfere de maneira decisiva na qualidade da interação verbal e até mesmo na compreensão e natureza dos atos de fala praticados.
4. Identificação dos papéis dos interlocutores e dos diversos gêneros produzidos determinando suas características (estruturais e comunicativas) com base em indicadores tais como, número de participantes, papéis, forma de organizar os tópicos, formas de sequenciação, tomadas de turno...
5. Discussão sobre as formas de se desenvolver os temas. Quais são as diferenças em relação à escrita? Muda-se de tópico com mais frequência na fala e com a mesma facilidade se retorna ao tópico anterior. Inserem-se elementos com mais frequência, interrompem-se os interlocutores, etc.
6. Identificação de alguns aspectos típicos da produção oral, tais como as hesitações, os marcadores conversacionais (neste caso, observar que papel têm eles na marcação das frases e na organização da linguagem como um todo), as repetições de elementos lexicais, as constantes correções (de si mesmo e dos outros), os modalizadores, os dêiticos, etc.
7. Análise de características mais marcantes da estrutura lingüística na fala, tal como as estruturas oracionais e sua organização com cortes constantes, retomadas, etc.
8. Atividades de reescritura de um diálogo dos que aparecem nos livros em língua escrita padrão. Indicar em que situações se reproduz este mesmo tipo de linguagem que se tem pela frente num certo texto didático, por exemplo, num diálogo. Em que é que muda, sob o ponto de vista de efeito estético e de compreensão, o fato de se reescrever um texto?

Seguramente, muitos outros aspectos podem ser aqui lembrados para atividades significativas em sala de aula. Mas é de supor que isto sirva como ponto de reflexão e construção de uma perspectiva de trabalho conduzindo a mudanças no discurso *sobre* a língua falada.

REFERÊNCIAS

Obs.: Aqui não figuram os manuais analisados. Eles aparecem com os dados bibliográficos e algumas informações técnicas nas tabelas anexas após a bibliografia.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. 1997. A propósito do conceito de discurso oral culto: definições e imagens. In: PRETI, Dino (Org.). 1997. Pp. 29-45.

CASTILHO, Ataliba T. de (Org.) 1989. *Português Culto Falado no Brasil*. Campinas, Editora da UNICAMP.

_____. de. 1990. Português falado e ensino da gramática. *Letras de Hoje*, 25 (1) :103-136.

_____. (Org.). 1990. *Gramática do Português Falado. Vol. I: A Ordem*. Campinas, Editora da UNICAMP/ FAPESP.

- _____. (Org.). 1993. *Gramática do Português Falado. Vol. III: As Abordagens*. Campinas, Editora da UNICAMP/ FAPESP
- CASTILHO, Ataliba de & BASÍLIO, Margarida (Orgs.) 1996. *Gramática do Português Falado. Vol. IV: Estudos Descritivos*. Campinas, FAPESP/Editora da UNICAMP.
- CHACON, Lourenço. 1996. *Ritmo da Escrita: Uma Organização do Heterogêneo da Linguagem*. Tese de Doutorado, IEL-UNICAMP, Campinas, 1996.
- COOK-GUMPERZ, Jenny (ed.). 1991. *A Construção Social da Alfabetização*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. 1997. *O Modo Heterogêneo de Constituição da Escrita*. Tese de Doutorado, IEL-UNICAMP, Campinas, 1997.
- FERREIRO, Emilia & M. G. PALACIOS. (eds.). 1989. *Os Processos de Leitura e Escrita*. Porto Alegre Artes Médicas.
- FERREIRO, Emilia. 1990. *Língua Oral e Língua Escrita: Aspectos da Aquisição da Representação Escrita da Linguagem*. IX CONGRESSO INTERNACIONAL DA ALFAL, mimeo. Campinas, UNICAMP.
- FONSECA, Joaquim. 1992. *Linguística e Texto/Discurso: Teoria, Descrição, Aplicação*. Lisboa, Ministério da Educação, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.
- FRANCHI, Eglê. 1984. *E as Crianças Eram Difíceis ... A Redação na Escola*. São Paulo, Martins Fontes., _____ . 1991. *Pedagogia da Alfabetização. Da Oralidade à escrita*. São Paulo, Cortez editora. 3ª ed.
- GERALDI, João Wanderley. 1996. *Linguagem e ensino. Exercícios de Militância e Divulgação*. Campinas, Mercado das Letras.
- ILARI, Rodolfo (Org.). 1992. *Gramática do Português Falado. Vol. II: Níveis de Análise Linguística*. Campinas, FAPESP/Editora da UNICAMP.
- KATO, Mary. 1987. *No Mundo da Escrita*. São Paulo, Ática.
_____. (Org.) 1996. *Gramática do Português Falado. Vol. V: Convergências*. Campinas, FAPESP/Editora da UNICAMP.
- KOCH, Ingedore Villaça. 1992. *A Inter-ação pela linguagem*. São Paulo, Contexto.
_____. 1997. *O Texto e a Construção dos Sentidos*. São Paulo, Contexto.
_____. (Org.). 1997. *Gramática do Português Falado. Vol VI: Desenvolvimento*. Campinas, FAPESP/Editora da UNICAMP.
- MACEDO, Alzira tavares de; Cláudia RONCARATI & Maria Cecília MOLLICA (Orgs.). *Variação e Discurso*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. 1975. *Linguagem e Classes Sociais*. Porto Alegre, Movimento.
_____. 1989. Marcadores conversacionais do Português Brasileiro: Formas, Posições e Funções. In: A. de CASTILHO (ORG). 1989. pp. 281-322.
_____. 1991. *Análise da Conversação*. São Paulo, Ática, 3ª ed.
_____. 1995. Bases para a identificação de diferenças e semelhanças no contínuo fala-escrita. *Anais do IX Encontro Nacional da ANPOLL, Vol. 2, tomo II*, João Pessoa, 1995, pp. 1188-1198.
_____. 1995a. Contextualização e Explicitude. Uma Relação entre Fala e Escrita. *Língua Falada e Ensino. Anais do I Encontro Nacional sobre Língua Falada e Ensino*, Maceió, 14-18 de março de 1994. EDUFAL, pp. 27-48.
_____. (em preparação). *O Tratamento da Oralidade no Ensino de Língua*. (a sair na forma de livro, com 13 capítulos teóricos e muitas sugestões práticas.).
_____. 1996. Exercícios de Compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua. *Em Aberto. Livro didático e qualidade de ensino* 69(1996):64-82, Brasília, SEDIAE-INEP

- _____. 1997. O livro didático de língua portuguesa em questão: o caso da compreensão de texto. In: *Caderno do I Colóquio de Leitura do Centro-Oeste. 18 a 22 de novembro de 1996*. Departamento de Estudos Lingüísticos e Literários. Faculdade de Letras, UFG, pp. 38-71.
- MARROQUIM, Mário. 1934. *A Língua do Nordeste (Alagoas e Pernambuco)*. São Paulo, Nacional.
- MILANEZ, Wânia. 1993. *Pedagogia do Oral: Condições e perspectivas para sua aplicação no português*. São Paulo, Sama Editora.
- MOLLICA, Maria Cecília (Org.).1994. *Introdução à Sociolinguística Variacionista*. Rio de Janeiro, UFRJ, 2ª edição.
- OLSON, David R. 1997. *O Mundo no Papel*. São Paulo, Ática.
- PCN – *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria do Ensino Fundamental – SEF. Versão agosto/1996. Equipe Central: K.L. Bräkling; R. A. Soligo & T. Weisz.
- POSSENTI, Sírio. 1988. *Discurso, Estilo e Subjetividade*. São Paulo, Martins Fontes.
- _____. 1996. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas, Mercado de Letras.
- PRETI, Dino. 1977. *Sociolinguística: os níveis de fala – Um estudo sociolinguístico do diálogo literário*. São Paulo, Editora Nacional, 3ª ed. ((O livro está na 7ª ed. em 1994)).
- _____. 1984. *A gíria e outros temas*. São Paulo, T.ª Queiroz/EDUSP.
- _____. (Org.). 1993. *Análise de textos Oraís*. São Paulo, FFLCH/USP. (Estudos decorrentes do Projeto NURC/SP).
- _____. 1993a. A língua falada e o diálogo literário. In: PRETI, Dino (Org).1993. pp.215-228.
- _____. (Org.). 1997. *O Discurso Oral Culto*. São Paulo, FFLCH/USP. (Publicação do Projeto NURC/SP).
- _____. 1997a. A propósito do conceito de discurso oral culto: definições e imagens. In: PRETI, Dino (Org.). 1997, pp. 17-28.
- PRETI, Dino & Hudinilson URBANO (Orgs.). 1990. *A Linguagem Falada Culta na Cidade de São Paulo. Vol. IV – Estudos*. São Paulo, TAQ-FAPESP.
- RODRIGUES, Ada Natal. 1974. *O dialeto caipira na região de Piracicaba*. São Paulo, Ática.
- SCHERRE, Marta M. & G. SOUZA E SILVA (Orgs.).1996. *Padrões Sociolinguísticos*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro.
- SOARES, Magda Becker. 1986. *Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social*. São Paulo, Ática.
- TARALLO, Fernando. 1990. *Tempos Lingüísticos. Itinerário histórico da língua portuguesa*. São Paulo, Ática.
- _____. 1995. A sociolinguística na (e da) alfabetização. **DELTA** Vol. 11, 1 (1995):91-132.